

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC - SP

Evaneide Barbosa de Oliveira

APRENDIZADO BASEADO EM PROBLEMAS (*PROBLEM-BASED LEARNING*):
a sua importância no ensino da Contabilidade

MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS E FINANCEIRAS

SÃO PAULO
2010

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC - SP

Evaneide Barbosa de Oliveira

APRENDIZADO BASEADO EM PROBLEMAS (*PROBLEM-BASED LEARNING*):

a sua importância no ensino da Contabilidade

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis e Financeiras, sob orientação do Prof. Doutor José Carlos Marion.

SÃO PAULO

2010

Banca Examinadora

Dedico esta Dissertação de Mestrado ao meu filho Pablo Santana Pereira de 4 anos de idade, a luz e a razão da minha sobrevivência. Que ele um dia me desculpe pela ausência da mãe por estar me dedicando a esse projeto muito importante, sem jamais deixar de amá-lo e que ele tenha orgulho de sua mãe por suas conquistas alcançadas ao longo da vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da minha vida, por me reger, proteger, guardar e me guiar nesta jornada. Ao Prof. Dr. José Carlos Marion pelo apoio, confiança e amizade tão presentes em todo esse processo, principalmente nos momentos em que julguei não ser competente para finalizar este estudo e a quem reitero todo o meu respeito e estima. À Profa. Dra. Neusa Maria Bastos Fernandes Santos e ao Prof. Dr. Roberto Fernandes dos Santos por me incentivarem e acreditarem que merecia uma vaga no seleto grupo do Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Contábeis e Financeiras e pela excelência em administrar esse curso em uma renomada instituição de ensino superior como a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP e finalmente a minha mãe, a mulher mais guerreira que conheço, que me ensinou a passar pelos obstáculos como se os mesmos representassem apenas pequenas pedrinhas brilhosas em meu caminho e que jamais deixou de acreditar que um dia eu pudesse me tornar uma pessoa de caráter e temente aos mandamentos da Lei de Deus, e aos meus amigos que sempre estão presentes nos bons e naqueles momentos não tão agradáveis, agradeço por todo apoio e amor dedicados a minha pessoa e a minha família.

RESUMO

O objetivo desse trabalho é a realização de um estudo que possibilite a análise da metodologia do Aprendizado Baseado em Problemas (PBL), para a identificação das possíveis contribuições para o processo ensino-aprendizagem da Contabilidade. Este estudo caracteriza-se pelo delineamento da Pesquisa Exploratória buscando-se conhecer com maior profundidade o Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) de modo a torná-lo uma fonte de contribuição para o ensino da Ciência Contábil. Do mesmo modo, esta pesquisa é baseada na abordagem qualitativa, que explora a técnica da observação e entrevista com o intuito de estabelecer a análise do conteúdo da pesquisa e a sua análise histórica. A pesquisa também emprega artifícios quantitativos com o objetivo de coletar dados em uma determinada população, com a utilização de um questionário fechado que serve de amostra para o procedimento de avaliação e interpretação de dados relevantes para este estudo. A pesquisa observou que o Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) é passível de aplicação no curso de Ciências Contábeis, respeitando o arcabouço literário importante para que a ferramenta tenha sucesso, os limites de aceitabilidade, responsabilidade, compromisso e adequação de estrutura para atendimento da demanda que sua aplicação gerará com o desenvolvimento da habilidade de resolução de problemas, e também a necessidade de uma renovação das metodologias de ensino empregadas em sala de aula para que o aluno desenvolva o pensamento crítico, o raciocínio lógico, a iniciação à pesquisa, o trabalho em grupo, o relacionamento interpessoal e habilidades de resolução de conflitos. Este trabalho contribui para a linha de pesquisa da Teoria Contábil do Programa de Pós-Graduação *strictu sensu* da PUC-SP em Ciências Contábeis e Atuariais.

PALAVRAS-CHAVE: Resolução de Problemas. Métodos de Ensino. Receptividade. Contribuição. Renovação.

ABSTRACT

The objective of this work is the implementation of a study that allows the analysis of the Problem-based learning (PBL) methodology, to clearly identify the possible contributions to the teaching learning process of Accounting.

This study is characterized by the Exploratory Search design to achieves deeply the knowledge of the Problem-based learning (PBL) in such way that can take it as a contribution source to the Accounting Science learning. At the same time, this study is based on the methodological approach in the qualitative research, where explores the observation and interviewing techniques in order to establish both analysis the content analysis and the historical strategy analysis.

This study also has some quantitative analysis method that will gather quantitative data of a specific population, using a closed question table as a sample of analysis and interpretation and measurement proceeds to this study.

This study observed and highlights that the Problem-based learning (PBL) can be introduced into the Accountancy course, respecting the existent literary framework that is strongly important for this tool application success, such as the limits of the acceptability, responsibility, commitment and adequacy to meet the demand generated: the ability of solving problems, and also the need of a teaching methodologies renewal in a way that the student could develop his critical thought, logical reasoning, the introduction to the research, the teamwork, the interpersonal relationship and the conflict resolution skills.

This study was made to contribute to the search topic of the Accounting Theory Program Graduate *strictu sensu* of PUC-SP in Accountancy and Actuarials.

KEYWORDS: Solving Problems, Teaching Methods, Receptivity, Contribution, Renewal

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Métodos para o ensino da Contabilidade.....	25
Quadro 2 – Comparação dos melhores métodos	32
Quadro 3 – Processo de aprendizagem do <i>Problem-Based Learning</i> (PBL)	48
Quadro 4 – Como planejar os processos para a execução do PBL	49
Quadro 5 – População de alunos pesquisada.....	64
Quadro 6 – População de professores pesquisada.....	65

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Aplicação do PBL no 1º semestre de Ciências Contábeis - PUC	79
Gráfico 2 – Aplicação do PBL no 2º semestre de Ciências Contábeis - PUC	80
Gráfico 3 – Aplicação do PBL no 3º semestre de Ciências Contábeis - PUC	81
Gráfico 4 – Aplicação do PBL no 4º semestre de Ciências Contábeis - PUC	82
Gráfico 5 – Aplicação do PBL no 5º semestre de Ciências Contábeis - PUC	83
Gráfico 6 – Aplicação do PBL no 6º semestre de Ciências Contábeis - PUC	84
Gráfico 7 – Aplicação do PBL no 7º semestre de Ciências Contábeis - PUC	85
Gráfico 8 – Aplicação do PBL no 8º semestre de Ciências Contábeis - PUC	86
Gráfico 9 – Necessidade de reformulação na metodologia do ensino da Contabilidade.	87
Gráfico 10 – Metodologias mais difundidas no curso de Ciências Contábeis	88
Gráfico 11 – Metodologia de ensino baseada em Resolução de Problemas	89
Gráfico 12 – Avaliação do conhecimento adquirido no curso	90
Gráfico 13 – Conhecimento suficiente para atuação no mercado profissional	91
Gráfico 14 – Oportunidade de aplicação do PBL no curso	92

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Pirâmide da relação entre o <i>Problem-Based Learning</i> (PBL) e os Quatro Pilares da Educação	30
Figura 2 – <i>Problem-Based Learning</i>	40

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APB	Aprendizagem Baseada em Problemas
CCS-UEL	Centro de Ciência e Saúde – Universidade Estadual de Londrina
EACH	Escola de Artes, Ciências e Humanidades – USP Leste
IES	Instituto de Ensino Superior
PBL	<i>Problem-Based Learning</i> (Aprendizado Baseado em Problemas)
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO	13
1.1 Considerações gerais	13
1.2 Problema da pesquisa	15
1.3 Pressupostos da pesquisa	17
1.4 Objetivos da pesquisa.....	18
1.4.1 Objetivo geral da pesquisa.....	18
1.4.2 Objetivos específicos da pesquisa.....	18
1.5 Justificativa do estudo	18
1.6 Organização do trabalho	19
CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL TEÓRICO	21
2.1 Principais métodos utilizados no ensino da Contabilidade.....	21
2.2 Avaliação dos métodos	31
2.3 Origem do Aprendizagem Baseado em Problemas	37
2.4 Conceito	39
2.5 Processo de aprendizagem na Resolução de Problemas	40
2.6 Metodologia.....	42
2.7 Modelo da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)	42
2.8 Modelo da Escola de Artes, Ciências e Humanidades – USP Leste (EACH).....	43
2.9 Fase de desenvolvimento de ações para a resolução do problema	45
2.10 Treinamento dos professores.....	46
2.11 Vantagens e desvantagens do Aprendizado Baseado em Problemas.....	50
2.12 Aspectos das implicações da implementação curricular do PBL no curso de Ciências Contábeis.....	52
2.13 Considerações sobre a implementação do PBL no curso de Administração .	55
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA DA PESQUISA	60
3.1 Metodologia da pesquisa.....	60
3.2 Coleta e interpretação dos dados	63
3.3 Limitações do estudo	66
CAPÍTULO 4 – DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	68
4.1 Um exemplo de aplicação do PBL no curso de Ciências Contábeis	68

4.2 Avaliação de disciplinas do curso de Ciências Contábeis viáveis para aplicação do PBL	78
4.3 Resultados da pesquisa aplicada ao corpo discente da PUC	87
CAPÍTULO 5 – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	93
5.1 Conclusões	93
5.2 Recomendações	96
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98
APÊNDICES	108
ANEXOS	115

CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO

1.1 Considerações gerais

Complexidade, novos desafios, comunicações 3G, *just in time* e *e-commerce* são palavras ouvidas permanentemente nestes dias que envolvem conceitos abrangentes e procuram caracterizar a velocidade com que se movimenta o mundo moderno. Neste contexto, uma questão se faz presente e importante: a transmissão de forma eficiente e eficaz dos conhecimentos necessários para se desenvolver com sucesso neste ambiente globalizado.

Nos primórdios da sua existência, o homem aprendia com a experiência de sua própria vivência ou de terceiros. Com o progresso e as descobertas, houve um avanço nos métodos de aprendizado e de ensinamento das ciências e das profissões, tais como os sindicatos, as “*hansas*”, os aprendizes e os artesãos na Europa Central pós-medieval.

Com o crescimento da população e com as mudanças na estrutura da sociedade, verifica-se, a partir das primeiras décadas do século passado, o acesso de uma parcela maior da população à educação elementar, média e superior.

Entretanto, em alguns campos do conhecimento, só os métodos tradicionais de ensino parecem não atender a essas novas necessidades, às vezes por questões de tempo e outras talvez porque não conseguem despertar o interesse dos educadores e futuros profissionais (no passado eram generalistas, mas no presente são especialistas).

Surgiram assim, métodos complementares e alternativos à aula expositiva, como por exemplo,

os seminários, as discussões e debates, o estudo de caso, os jogos de empresa, exposições e visitas, dissertação, palestras e entrevistas, resolução de exercícios, estudos dirigidos, simulação e *role-play*, todos com o objetivo de demonstrar situações reais em sala de aula.

Os métodos mencionados acima são participantes ativos do contexto ensino-aprendizagem que, com mais ou menos aplicações aos estudantes, traduzem as ferramentas

disponíveis para o aprendizado de uma ciência e que aplicados no cotidiano estudantil tentam atender à finalidade específica do ensino de formar agentes ativos da sociedade que saibam identificar os problemas e procurar as soluções.

O requerimento das associações de classe, para que sejam introduzidas novas abordagens pedagógicas, tem sido persistente, particularmente a partir do relatório do Comitê Bedford de 1986 (*The American Accounting Association*); do relatório *The White Paper* de 1989 (produzido pelas *Big Eight* da época); do relatório da Comissão para Mudanças no Ensino da Contabilidade, em 1994; e das diretrizes *American Institute of Certified Public Accountants* (AICPA), em 2001. Todos esses estudos têm solicitado aos professores de Contabilidade fazer reformas inovadoras no ensino de forma a aparelhar os graduados com os conhecimentos e habilidades necessários para se defrontar com os desafios inerentes ao crescimento, globalização e complexidade da carreira profissional.

Durante a conferência Wingspread, em junho de 1994, organizada para discutir a qualidade da educação para pós-graduados, houve um apelo semelhante, sendo desenvolvida uma lista das condições importantes para caracterizar o grau de qualidade dos graduados nas escolas e universidades, que são:

- a) habilidades em comunicação, computação, tecnologia e pesquisa, de forma a permitir aos profissionais adquirir e aplicar novos conhecimentos;
- b) habilidade para fazer julgamentos sólidos, definir efetivamente os problemas, avaliar a informação relacionada e desenvolver soluções;
- c) habilidade para apresentar problemas específicos no mundo real, onde são exigidas soluções práticas e viáveis.

Conforme, o Relatório *Reinventando a Educação: Um programa para pesquisas nas Universidades Americanas*, da Fundação Carneige, “[...] as aulas tradicionais e as anotações dos alunos foram criadas nos tempos quando os livros eram escassos, custosos e as aulas magistrais para grande número de estudantes eram métodos eficientes para a transferência de conhecimentos.”

Com esse objetivo, surgiu no fim dos anos 60, o método chamado *Problem-Based Learning* (PBL), introduzido primeiramente no ensino da Medicina na McMaster Medical

School no Canadá. Desde então, este método tem sido amplamente utilizado em diversas disciplinas com algumas variações.

Um dos criadores do *Problem-Based Learning* (PBL), Howard S. Barrows, tem dito que: “PBL não se refere a um método específico de educação. Ele pode ter muitos e diferentes significados [...]” (SCHWARTZ et al. apud BARROWS, 1985, p. 2).

Desde os princípios dos anos 90, a Universidade de Delaware tem promovido a metodologia *Problem-Based Learning* (PBL) em várias disciplinas e tem alcançado reconhecimento internacional na utilização desta ferramenta como uma das estratégias de ensino na sala de aula.

Na América do Sul, têm sido realizados congressos, seminários e publicações de diversos materiais sobre esta metodologia aplicada no ensino da Contabilidade, como por exemplo, o Congresso Internacional de Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) de 2006, realizado na Universidade Católica de Peru. Conforme Landa (2005), Coordenadora Acadêmica do MagisPUCP, da Pontifícia Universidade Católica de Peru, são realizadas oficinas para a formação docente e desde o ano de 2002 são inclusas metodologias participativas, como o *Problem-Based Learning* (PBL), acrescentando que professores de Contabilidade aplicaram esta metodologia a alguns dos capítulos de suas respectivas disciplinas com resultados positivos.

No Brasil, esta metodologia está em desenvolvimento em algumas instituições de ensino: Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), não só na área da Medicina, mas também em Pedagogia, Metodologia de Ensino, Engenharia, Lazer e Turismo e Saúde.

1.2 Problema da pesquisa

Baseando-se no princípio abordado por Negra (1999, p. 13-17), de que há a necessidade de uma adequação da metodologia empregada para a transmissão do conhecimento entre professores e alunos, e que o método tradicional de ensino-aprendizagem

está em questionamento quanto a sua eficácia e aplicabilidade, este estudo aborda como problema de pesquisa as seguintes questões:

- Como a metodologia Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) pode contribuir para o desenvolvimento das disciplinas de Ciências Contábeis e desta maneira identificar a importância do *Problem-Based Learning* (PBL) no ensino da Contabilidade?
- Como a metodologia Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) pode ampliar as perspectivas dos alunos em relação ao mercado de trabalho?

Com base no que foi exposto acima para a problematização da pesquisa, pode-se observar que o valor de aprender fazendo demonstra o princípio de que a educação dos aprendizes pela resolução de problemas pode permitir o desenvolvimento de importantes habilidades para trabalhar praticando e adquirindo os conhecimentos necessários para assegurar seu aprendizado, a retenção, a memorização e a aplicação desse conhecimento com as habilidades necessárias para trabalhar com os problemas futuros, tarefas, desafios e situações reais.

Nesse contexto, em *Problem-Based Learning* (PBL), o termo “problema” é redefinido para ampliar o aprendizado dos alunos. Um problema existe todas as vezes que se procura um caminho melhor para executar alguma coisa ou em qualquer tempo que se gostaria de fazer uma situação inaceitável virar aceitável. Um problema ocorre quando se está de frente com um número de alternativas recebidas e o melhor é o não óbvio ou possível, ou o que não se pode pensar como boa alternativa. Um problema ocorre quando nem se leva o mesmo adiante ou se distribui uma tarefa designada ou cria-se um trabalho artístico. De fato, muitas das tarefas são encontradas, muitas delas são especialmente complexas, são os problemas. Com essa definição, quase tudo que se faz em uma rotina de trabalho certamente está relacionado com um problema, como alguma coisa que está quebrada, não funcionando ou funcionando de modo inadequado e precisa ser consertada, corrigida ou tratada; alguém que está doente, insatisfeito ou com algum tipo de problema; um mistério ou acontecimento inexplicado, acidente ou fenômeno que precisa ser entendido ou explicado; encontrar uma maneira adequada para executar ou completar um problema de alguma coisa que precisa ser identificada; a compreensão necessária ou requerida para designar e/ou criar um produto, artefato ou trabalho artístico e até mesmo a dificuldade e/ou a complexidade de uma tarefa que tem que ser aventurada.

Nesse sentido, de acordo com Hendriksen e Van Breda (1999, p. 39), “Desta forma a Contabilidade desenvolveu-se em resposta a mudanças no ambiente, novas descobertas e progressos tecnológicos. Não há motivo para crer que a Contabilidade não continue a evoluir em resposta a mudanças que estamos observando em nossos tempos.”. Assim é o processo ensino-aprendizagem em questionamento neste estudo e para o fornecimento de dados que permitam a elaboração das respostas para as questões mencionadas anteriormente, a autora baseia-se na colaboração do corpo docente e discente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo para a realização deste estudo.

1.3 Pressupostos da pesquisa

Em face às exigências de um mercado capitalizado e globalizado, a renovação das metodologias de ensino se faz necessária para que o contexto real seja expresso em sala de aula, e sua análise suportada pelo arcabouço literário, que é a raiz da ciência do estudo em questão. Nesse sentido, será defendido aqui o pensamento de que não bastam estratégias, tais como: aulas expositivas e/ou seminários, para a formação do profissional contábil, mas sim o acréscimo de atividades de resolução de problemas que permitam ao aluno desenvolver o pensamento crítico, o raciocínio lógico, a iniciação à pesquisa, o trabalho em grupo, o relacionamento interpessoal e habilidades de resolução de conflitos.

Corroborando com a hipótese anterior, pode-se também inferir que a metodologia de ensino Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) é viável de aplicação na Contabilidade, isso porque essa metodologia está pautada na resolução de problemas que visa a contextualização da situação real em sala de aula.

1.4 Objetivos da pesquisa

1.4.1 Objetivo geral da pesquisa

O objetivo desse trabalho é analisar a metodologia do Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) para identificar suas possíveis contribuições para o processo ensino-aprendizagem da Contabilidade.

1.4.2 Objetivos específicos da pesquisa

Para esse estudo os seguintes objetivos específicos são apresentados:

- Analisar a viabilidade da aplicação da metodologia nas disciplinas do curso de Ciências Contábeis conforme citado no item problema da pesquisa;
- Conhecer a fundamentação teórica da metodologia para avaliar se a aplicação do Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) pode oferecer o desenvolvimento de habilidades que suportem a demanda do novo perfil do aluno para atuar em um mercado mais globalizado e competitivo.

1.5 Justificativa do estudo

Esta pesquisa justifica-se pela crescente necessidade da adequação da metodologia de ensino das disciplinas dos cursos de Ciências Contábeis nas instituições de ensino superior. A exigência por profissionais dinâmicos e com competência técnica e gerencial para tomada de decisões nas organizações demonstra que as universidades, nas quais cursos de Ciências Contábeis são ministrados, necessitam de uma abordagem moderna e que trate na prática de situações que serão vivenciadas no futuro profissional dos estudantes.

A pesquisa apresenta-se relevante, portanto, porque poderá oferecer subsídios para que o processo ensino-aprendizagem da Ciência Contábil incorpore novas tendências didático-pedagógicas com o objetivo de proporcionar ao aluno um aprendizado baseado em técnicas de resolução de problemas reais contextualizados com situações práticas a serem enfrentadas no mercado de trabalho.

1.6 Organização do trabalho

Para atingir os objetivos e as recomendações propostas, a pesquisa foi organizada em capítulos. O presente trabalho pretende apresentar uma proposta para a aplicabilidade da metodologia *Problem-Based Learning* (PBL) no ensino da Contabilidade. Assim, no primeiro capítulo são demonstrados alguns elementos textuais como: Introdução, Considerações gerais, Problema de pesquisa, Pressupostos da pesquisa, Objetivos gerais e específicos, Justificativa do estudo e Organização do trabalho.

No segundo capítulo é abordado o Referencial Teórico da pesquisa como: os principais métodos utilizados no ensino da Contabilidade, suas vantagens e desvantagens; uma avaliação dos métodos de ensino usados no curso de Administração quanto a sua qualidade (solução de problemas e tomada de decisões de caráter técnico), aceitação (provoca tomada de decisões em conjunto) e abstração de operações reais do método (o que mais se aproxima da vida real); a ferramenta *Problem-Based Learning* (PBL), sua origem, conceito, processo de aprendizagem, metodologia; exemplos de instituições de ensino superior que aplicam o PBL na prática em seus cursos; treinamento de professores para a utilização da ferramenta; vantagens e desvantagens de sua aplicação, um panorama da aplicação do PBL na EACH, as considerações das implicações da implementação curricular do *Problem-Based Learning* (PBL) definindo o objetivo do curso, a expectativa dos estudantes, o processo de avaliação do estudante e da instituição de ensino e apresenta considerações sobre a implementação do PBL no curso de Administração na disciplina Teoria Geral da Administração.

No terceiro capítulo é apresentada a metodologia para a execução desse trabalho.

O quarto capítulo apresenta a descrição e análise dos dados da pesquisa como: apresentação de uma proposta para a aplicação da resolução de problemas na Contabilidade, bem como uma proposta de aplicação em disciplinas do curso de Ciências Contábeis, além de destacar matérias do currículo nas quais se pode admitir a aplicação da metodologia, de acordo com o currículo vigente da instituição de ensino, e de incorporar neste capítulo os resultados de pesquisas realizadas com o corpo docente e discente respeitando a delimitação do tema desta pesquisa.

Na sequência são apresentadas, no quinto capítulo, as considerações finais deste estudo; as referências bibliográficas; bibliografias e *sites* de internet consultados para a realização do estudo.

A pesquisa é finalizada com a apresentação de anexos em que estão demonstrados os documentos consultados e propostos pela autora como: a entrevista com o Prof. Uvinha sobre a aplicação do *Problem-Based Learning* (PBL) na EACH-USP Leste de São Paulo; a grade curricular do curso de Ciências Contábeis da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, contendo informações sobre o curso desde suas disciplinas, cargas horárias até os pré-requisitos para o cumprimento da grade curricular ao corpo discente; documentação suporte de contato por *e-mail* com o ilustríssimo Prof. Dr. Howard S. Barrows, um dos disseminadores da metodologia *Problem-Based Learning* (PBL) na escola de Medicina da Universidade McMaster no Canadá na década de 70; o roteiro de entrevista da aplicação do PBL direcionado ao Prof. Uvinha – EACH-USP Leste de São Paulo; a documentação suporte de contato com a ilustríssima Profa. Dra. Karla M. Johnstone uma das pesquisadoras da metodologia *Problem-Based Learning* (PBL) em contabilidade na University of Wisconsin - Madison, School of Business Associate Professor Department of Accounting & Information System; questionário aplicado ao corpo discente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP; questionário ao corpo docente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP; ementa do curso de graduação em Ciências Contábeis da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP.

CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Principais métodos utilizados no ensino da Contabilidade

A revisão da literatura específica pauta o trabalho de pesquisa, baseada em pesquisas realizadas e em obras que tratam sobre o tema pesquisado, servindo de fundamentação teórica para o desenvolvimento deste trabalho.

Este capítulo está dividido em 13 seções distribuídas da seguinte forma: na seção 2.1 são abordados os principais métodos utilizados no ensino da Contabilidade; na seção 2.2 é explicitada a avaliação dos métodos; na seção 2.3 é apresentada a origem do Aprendizado Baseado em Problemas; na seção 2.4 o conceito do PBL; na seção 2.5 é abordado o Processo de Aprendizagem da Resolução de Problemas (PBL); na seção 2.6 é apresentada a metodologia; na seção 2.7 é explicitado o modelo da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP); na seção 2.8 é explicitado o modelo da Escola de Artes, Ciências e Humanidades – USP Leste (EACH); na seção 2.9 é apresentada a fase de desenvolvimento de ações para a resolução de problemas; na seção 2.10 é abordado o treinamento dos professores, na seção 2.11 são explicitadas as vantagens e desvantagens do Aprendizado Baseado em Problemas, na seção 2.12 são abordados os aspectos das implicações curricular do PBL no curso de Ciências Contábeis e na seção 2.13 são apresentadas considerações sobre a implementação do PBL no curso de Administração.

Para que o estudo em questão contemple o arcabouço necessário para o entendimento da aplicação do Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) e outras metodologias de ensino pertinentes ao processo ensino-aprendizagem, algumas considerações sobre o curso de Ciências Contábeis são importantes para o conhecimento do desenvolvimento da ciência ao longo do tempo em questão neste estudo. Neste contexto, Passos (2004, p. 25) ressalta:

Então, para formar pessoas capazes de efetuar estes registros, os cursos de Contabilidade focaram por muitos anos o conhecimento técnico. Assim, o curso superior em Contabilidade iniciou-se em 1945, com um objetivo importante de mudar esta visão técnica e era intitulado curso superior em Contabilidade e Atuariais. Em 1951, foi então criado o curso de Ciências Contábeis.

No início, o curso em Ciências Contábeis era pouco demandado, porém com a abertura e expansão do mercado de capitais no Brasil, houve a necessidade de um bacharel em Ciências Contábeis para realizar um parecer acerca das demonstrações financeiras das empresas que participassem deste mercado. Com isso, houve um maior interesse pelo curso.

Contudo, o início para a real mudança de visão das Ciências Contábeis foi por meio da apresentação de novos métodos de ensino pela Universidade de São Paulo, que trouxe uma nova visão da Contabilidade, baseada nos ensinamentos das universidades americanas. A nova visão da Contabilidade foi tida como um sistema de informações para a tomada de decisões, evoluindo gradativamente com o aumento do ensino, pesquisa e necessidades de seus usuários.

No âmbito legal, a evolução do curso acompanhou as mudanças no cenário nacional e internacional, também modificando a visão somente técnica já mencionada anteriormente, por uma visão mais ampla. Citando o artigo 3º das diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Ciências Contábeis, as condições que devem ser ensejadas pelos bacharéis em Ciências Contábeis são¹:

- compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização;
- apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas; e
- revelar capacidade crítico analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação.

Com isso, ao longo do tempo o ensino da Contabilidade tomou forma nas universidades brasileiras e o perfil do professor era o profissional que obteve sucesso em sua carreira e que transferia para a sala de aula os conhecimentos acumulados nas empresas em que trabalhou, não necessariamente com vínculo didático. O domínio do assunto, em muitos casos, não garantia a qualidade da transmissão do saber. Neste sentido, Marion J. (1996, p. 13) destaca que “deve todo bom professor de Contabilidade ser um docente pesquisador, não um copiador do conhecimento da disciplina de livro texto.”

Conforme Marion J. e Marion A. (2006, p. 55), os seguintes exemplos de métodos ou instrumentos para o ensino da Contabilidade, além de suas vantagens e desvantagens no processo ensino-aprendizagem, podem ser apresentados:

¹ Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Superior – Resolução CNE /CES 10, de 16 de dezembro de 2004 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 21 jan. 2009.

MÉTODO	DESCRIÇÃO	VANTAGENS	DESVANTAGENS
Aula Expositiva	Adequada para transmitir conhecimento, apresenta assuntos de forma organizada, desperta a atenção em relação ao assunto, transmite experiência e observações pessoais, sintetiza ou conclui uma unidade de ensino ou um curso.	Forma simples, econômica e flexível na conjugação com outros métodos. O processo é auditivo e visual.	O professor é o agente ativo do processo ensino-aprendizagem, o foco é no professor responsável pela aprendizagem do aluno, o pouco envolvimento por parte dos alunos nas atividades ensino-aprendizagem.
Exposições e Visitas	Interessante para a forma de aprendizado por ser estruturada com a execução de visita a uma indústria, um escritório ou Bolsa de Valores.	Permitem ao aluno ver, ouvir e executar; estimulam o interesse pela aprendizagem em campo de atuação, possibilitam consolidar, aprimorar os conhecimentos e habilidades adquiridas em sala de aula e aplicá-las ao meio, ou seja, à realidade.	O interesse e a motivação podem não estar presentes em todos os alunos levando ao risco de não atingir o objetivo proposto, a confidencialidade de dados em muitos casos não permite que sejam disponibilizadas pelas empresas algumas informações; abstinência de funcionário da empresa para acompanhamento da exposição ou visita.
Dissertação	Adequada ao aluno, pois permite que o mesmo organize o pensamento de forma lógica, complementando outra metodologia e enriquecendo as aulas expositivas, pela exigência do estudo prévio de situações.	Possibilidade à introdução da pesquisa de forma científica. Facilitação do conhecimento do assunto. Quebra de paradigmas e condução a novas descobertas. Desenvolvimento de capital intelectual.	Falta de tempo. Dificuldade de acesso à informação para elaboração de dissertação com qualidade. Heterogeneidade dos alunos. Dificuldade de comunicação e interpretação de textos, próprias da cultura, em que os alunos leem muito pouco ou quase nada.
Projeção de Fitas	Utiliza-se da experiência de pessoas externas, temas de interesse do curso ou algum assunto em destaque da disciplina.	Pode ser praticada por teleconferência, videoconferência e telão entre outros. A criatividade do professor na busca de projeção de filmes como <i>A lista de Schindler</i> , <i>O Nome da Rosa</i> , <i>O Homem que fazia chover</i> e <i>Um Sonho de Liberdade</i> , oferece referências ao aluno.	Falta de equipamento adequado à exibição da projeção de fitas, motivação dos alunos em permanecerem ativos durante e após a exibição, uma vez que a mente consegue ficar conectada até 20 minutos de apresentação; o foco é a experiência de pessoas externas, o aluno é apenas agente passivo e não ativo.

MÉTODO	DESCRIÇÃO	VANTAGENS	DESVANTAGENS
Discussão e Debates	Sugerem aos educandos a reflexão acerca de conhecimentos obtidos após uma leitura ou exposição, oferecendo a oportunidade dos alunos formularem seus princípios e de sugerirem ao final da aula a opinião do professor sobre o assunto discutido, bem como a conclusão da aula.	Permitem ao aluno expor ideias erradas para depois receber a devolutiva correta do professor. Orientação de uma bibliografia mínima para leitura. Há o desenvolvimento por parte do aluno da exposição de ideias ao público, de escutar críticas e sugestões. A evolução do raciocínio e da capacidade de argumentar e contra-argumentar, desafios intelectuais.	Consome-se tempo considerável para uma disciplina ou um tópico, não se esgotando o assunto. Para ocorrer um debate ou discussão é necessário que o grupo esteja preparado e atualizado sobre o assunto.
Resolução de Exercícios	Permite fixar o conhecimento teórico e despertar a curiosidade do aluno, permite que cada aluno ou grupo desenvolvam-se de forma independente, exige uma programação voltada para o objetivo a que se propõe.	Os exercícios têm como característica ser uma tarefa de pensamento, um problema instigante, uma comparação entre assuntos. Propicia um desenvolvimento do raciocínio, uma capacidade de aplicar os conhecimentos em situações diferentes.	A repetição pode provocar desmotivação e perda da capacidade criativa. Os exercícios podem não refletir situações reais para aprendizado dos alunos, levando-os ao desânimo e à frustração. Alunos cansados, estressados estão propensos ao raciocínio lento, e a uma menor capacidade de absorção e resolução dos problemas. Baixa produtividade.
Estudos Dirigidos	Consistem na orientação aos alunos de determinado conteúdo, observando a modalidade de percepção dos alunos que participarão desse estudo.	Proporcionam a compreensão, a aplicação, a análise e a avaliação diante de situações-problema que favorecem o aprendizado do aluno.	Confundidos com transcrição de trechos inteiros de livros, perguntas, questionários ou palavras cruzadas, questões de múltipla escolha, correlação de colunas, fazendo com que não haja o posicionamento crítico.
Laboratórios e Oficinas	Adequados por permitirem ao aluno um contato mais próximo com a realidade, com a tecnologia da informação e os equipamentos suportes para a atividade.	Provocam motivação, interesse pelo assunto explorado e melhoram o desempenho na utilização dos aparelhos, sejam eles por computadores, <i>softwares</i> e outros.	Há a possibilidade de o aluno deixar de se relacionar com o professor e passar a se relacionar com o recurso tecnológico, tornando o aprendizado mecânico e tecnicizado. Pode-se ter a prioridade do silêncio e da obediência ao invés da criticidade e da criatividade.

MÉTODO	DESCRIÇÃO	VANTAGENS	DESVANTAGENS
Role-Play	Adequado por utilizar a metodologia de desempenho de papéis como em um teatro.	Esta abordagem é antecipada por criação de polêmica entre os alunos em função da utilização de uma outra metodologia como a discussão e os debates fazendo com que os alunos desempenhem papéis diversos de personagens criados. É uma forma de teatro que prende a atenção dos assistentes envolvidos e desenvolve a percepção dos participantes.	A aplicação deste método tem como limitador o treinamento, há a necessidade de um envolvimento por parte do grupo em conhecer técnicas para melhor apreciação do desempenho de papéis.
Seminário	Destina-se ao estudo de vários assuntos de um mesmo campo de conhecimento, por meio da apresentação dos mesmos por especialistas ou pessoas adequadamente preparadas, acompanhadas de discussão. Adequado por levar o aluno a pesquisar sobre determinado tema, apresentá-lo e discutí-los cientificamente.	Cria oportunidades de discussão sobre determinado tema. Suscita o debate, a discussão e a reformulação de conceitos. Propicia inovações, identifica e avalia problemas, apresenta proposta de soluções e discute a viabilidade das propostas. Motiva o aluno a criar, pesquisar e buscar novas fontes de consulta. Propicia análise crítica sobre determinado assunto.	Desgosto do aluno por esta metodologia. Visão de que o aluno trabalha muito e o professor pouco. Dificuldade individual ou coletiva de aceitar críticas construtivas ao trabalho desenvolvido. Dificuldade na utilização de recursos didáticos disponíveis. Desinteresse pelo assunto. Duração longa, propiciando a dispersão e a comunicação paralela.
Palestra e Entrevistas	Adequadas para a escolha de um tema livre de interesse dos alunos, propicia o enriquecimento de determinado conteúdo.	Motivação profissional e pessoal para o aluno que busca um referencial profissional. Possibilidade de discussão com a pessoa externa ao ambiente universitário sobre assunto de interesse coletivo. Discussão, perguntas, levantamento de dados e aplicação do tema na prática.	Pode suscitar dispersão se o assunto abordado apresentar conteúdo tecnicista e se o grupo for muito misto. Provoca evasão em grupos grandes. Comprometimento da atividade se o palestrante apresentar problemas de comunicação com o grupo.
Simulações	Adequadas ao aluno por interagi-lo com o computador.	Proporcionam um diálogo entre a ferramenta, o aluno e o professor em sala de aula permitindo a observação de aspectos práticos. A utilização de <i>softwares</i> educacionais permite diversas opções ao aluno, que pode revisar constantemente suas decisões.	Há um custo para a instituição de ensino no caso dos <i>softwares</i> educacionais que precisam de manutenção e substituição para adequar as simulações à realidade.

Quadro 1 – Métodos para o ensino da Contabilidade

Fonte: MARION, José Carlos; MARION, Arnaldo Luís Costa. Metodologias de Ensino na Área de negócios. São Paulo: Atlas, 2006, p. 55.

Buscando-se inovações no ensino da Contabilidade e considerando a didática como arte e ciência simultaneamente, resgatam-se os ensinamentos de Marion (1994) que critica o ensinamento tradicional, no qual o aluno é encarado como um agente passivo no processo de aprendizagem. Geralmente o professor prepara a sua aula, seleciona o conteúdo, procurando repassar o mesmo através de um livro-texto, o que é muito comum na aula expositiva, quase sempre utilizando somente o quadro-negro, sendo desta maneira o maior responsável pelo aprendizado.

O estudante é obrigado a memorizar regras, definições e procedimentos sem entender a essência dos mesmos. Marion defende a ideia central de que o aluno deveria ser um agente ativo no processo de aprendizagem, e que o professor deveria fazer com que os alunos fossem pensadores críticos, reflexivos e com capacidade de autoiniciativa para um processo contínuo de aprendizagem não diretiva, em que o professor exerceria um papel de facilitador da aprendizagem em oposição ao ensino tradicional. O referido autor ainda cita que de todas as metodologias acima apresentadas o estudo de caso seria um exemplo de uma técnica capaz de promover uma participação dos alunos e que os chamados jogos de empresas propiciariam uma metodologia capaz de introduzir os alunos no mundo dos negócios, embora afirme a dificuldade de sua aplicação no curso de Ciências Contábeis.

Em se tratando da abordagem da construção do conhecimento, principalmente no ensino universitário do curso de Ciências Contábeis, segundo Negra (1999, p. 13-17), em seu artigo “Metodologia para o Ensino Contábil: O Uso de Artigos Técnicos”, publicado na revista do Conselho Regional de Contabilidade do Rio Grande do Sul, n. 96, p. 43-48, maio de 1999, há a necessidade da utilização de artigos técnicos e científicos como recurso metodológico no ensino de disciplinas do curso de Ciências Contábeis. Neste contexto, Negra (1999, p. 13-17) ainda ressalta que:

É praticamente inexistente a pesquisa e a produção textual própria do aluno em nossas faculdades. A chamada iniciação científica de alunos não passa de projetos que atendem uma minoria. Então, buscar novos recursos de ensino que possibilitem a pesquisa é dever de todo professor. A necessidade da pesquisa por parte de alunos e professores tem o objetivo de auxiliar na formação profissional e deve ser empregada na sala de aula para que os alunos construam o conhecimento a partir do próprio esforço e esta por sua vez não pode ficar restrita aos meios acadêmicos, mas extrapolar-se para o meio social e profissional.

Ainda segundo Negra (1999, p. 13-17):

Em qualquer processo educacional atual é preciso levar em consideração a crescente globalização dos mercados e também a evolução natural que isso implica: informações são criadas e descartadas numa velocidade surpreendente, dessa forma a qualidade da profissão contábil que tem que acompanhar as mudanças constantes do mundo globalizado, está mais no método de sua permanente renovação do que em resultados repetidos de livros em sala de aulas.

Do ponto de vista da formação profissional, Demo (1996a, p. 69-71) enumera dentre outras as seguintes características do profissional moderno:

Pesquisa – No sentido de se interessar constantemente pelo conhecimento relativo à profissão, incluindo busca de informação, leitura seletiva e sistemática e acompanhamento de novas tendências.

Atualização Permanente – Através da participação de eventos socializadores do conhecimento, implicando pesquisa e elaboração própria.

Retorno à Universidade – Será cada vez mais necessário que todo profissional volte ao ambiente universitário, com o objetivo de refazer as bases de sua competência, discutir o futuro de sua profissão, avaliar virtudes e vazios.

Auto-Avaliação – O primeiro passo da competência é o “desconfiômetro”, ou seja: a capacidade de questionar com sinceridade e modéstia.

Avaliação – Para melhorar, é mister conhecer a situação, precisamente lançando mão de características inovadoras do conhecimento.

Visão Geral – Exigências dos enfoques ditos integrados, mas sobretudo da formação geral, significa a capacidade de nunca perder a noção do conjunto.

Teorização das Práticas – A competência sempre renovada alimenta-se também da capacidade de colocar sob questionamento a prática, a rotina de trabalho e o ambiente diário do exercício profissional.

Neste ponto de vista concorda também Marion J. e Marion M. (1998, p. 7) refletindo sobre pesquisa e formação profissional em Contabilidade:

Pergunta-se o porquê deste perfil profissional lançado no mercado. Este é mais um dado que demonstra o trajeto educativo pelo qual nossos alunos passaram, não motivou a criatividade, onde a atitude de pesquisa lhes fosse inoculada para que saíssem da condição de alunos e passassem à condição de professores, emancipados, construtores e gerenciadores do seu próprio saber, capazes de ter idéias e projetos próprios, conquistando novos espaços no mercado de trabalho.

Sentimo-nos envergonhados, pois este perfil é formado por nós. São profissionais que não salvam, não melhoram as empresas. Não as tornam mais fortes e competitivas. Na verdade, este tipo de serviço prestado nem poderia ser chamado de Contabilidade. Em nada este tipo de serviço agrega valores.

Nesta visão prospectiva, Delors (2001, p. 89) salienta que:

Uma resposta puramente quantitativa à necessidade insaciável de educação – uma abordagem escolar cada vez mais pesada – já não é possível nem mesmo adequada. Não basta, de fato, que cada um acumule no começo da vida uma determinada quantidade de conhecimentos de que possa abastecer-se indefinidamente. É, antes, necessário estar à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as

ocasiões de atualizar, aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos, e de se adaptar a um mundo de mudanças.

A seguir serão apresentados os Quatros Pilares do Conhecimento, segundo concepção de Delors (2001, p. 90-102):

Aprender a Conhecer: Este tipo de aprendizagem que visa não tanto a aquisição de um repertório de saberes codificados, mas antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana [...], seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir. Aumento dos saberes, que permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia na capacidade de discernir. [...] Aprender para conhecer supõe, antes de tudo, aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento. [...] O processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado, e pode enriquecer-se com qualquer experiência. Neste sentido, liga-se cada vez mais à experiência do trabalho, à medida que este se torna menos rotineiro. A educação pode ser considerada bem sucedida se conseguir transmitir às pessoas o impulso e as bases que façam com que continuem a aprender ao longo de toda a vida, no trabalho, mas também fora dele.

Aprender a fazer: Aprender a conhecer e aprender a fazer são, em larga medida, indissociáveis. Mas a segunda aprendizagem está mais estreitamente ligada à questão da formação profissional: como ensinar o aluno a colocar em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será a sua evolução?

Aprender a fazer pode [...] continuar a ter o simples significado de preparar alguém para uma tarefa material bem determinada, para fazê-lo participar no fabrico de alguma coisa. Como consequência, as aprendizagens devem evoluir e não podem mais ser consideradas como simples transmissão de práticas mais ou menos rotineiras, embora estas continuem a ter um valor formativo que não é de desprezar. [...] Qualidades como a capacidade de comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir e de resolver conflitos, tornam-se mais importantes. E esta tendência torna-se ainda mais forte, devido ao desenvolvimento do setor de serviços.

A fim de adquirir, não somente uma qualificação profissional mas, de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Mas também aprender a fazer, no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, quer espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, quer formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.

Aprender a viver juntos: A educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta. Desta forma, esse conhecimento deve passar à descoberta do outro e a descoberta de si mesmo, assim pode-se verdadeiramente pôr-se no lugar dos outros e compreender as suas reações. [...] os métodos de ensino não devem ir contra este reconhecimento do outro. Os professores que, por dogmatismo matam a curiosidade ou o espírito crítico dos seus alunos, ao invés de desenvolvê-los, podem ser mais prejudiciais do que úteis. Esquecendo que funcionam como modelos, com esta sua atitude arriscam-se a enfraquecer por toda a vida nos alunos a capacidade de abertura à alteridade e de enfrentar as inevitáveis tensões entre pessoas, grupos e nações.

O confronto através do diálogo e da troca de argumentos é um dos instrumentos indispensáveis à educação do século XXI. [...] na prática letiva diária, a participação de alunos e professores e projetos comuns pode dar origem à aprendizagem de

métodos de resolução de conflitos e constituir uma referência para a vida futura dos alunos, enriquecendo a relação professor/aluno.

Aprender a ser: Este pilar tem como princípio fundamental o de que a educação de vê contribuir para o desenvolvimento total da pessoa - espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. [...] mais do que nunca a educação parece ter, como papel essencial, conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem, tanto quanto possível, donos do seu próprio destino. [...] o século XXI necessita desta diversidade de talentos e de personalidades, mais ainda de pessoas excepcionais, igualmente essenciais em qualquer civilização. Convém, pois oferecer às crianças e aos jovens das as ocasiões possíveis de descoberta e experimentação – estética, artística, desportiva, científica, cultural e social –, que venham completar a apresentação atraente daquilo que, nestes domínios, foram capazes de criar as gerações que os precederam ou suas contemporâneas.

Os Quatro Pilares da Educação retratam com muita propriedade aspectos importantes o sucesso do futuro da Educação para o século XXI. A Educação será severamente submetida a uma dura obrigação de mudança, segundo Delors (2001, p. 89):

A educação deve transmitir, de fato, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases para as competências do futuro. Simultaneamente, compete-lhe encontrar e assinalar as referências que impeçam as pessoas de ficar submergidas nas ondas de informações, mais ou menos efêmeras, que invadem os espaços públicos e privados e as levem a orientar-se para projetos de desenvolvimento individuais e coletivos. À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele.

A figura 1, apresentada a seguir, tem o objetivo de demonstrar a relação que se pode estabelecer entre o *Problem-Based Learning* (PBL) e os Quatro Pilares da Educação:

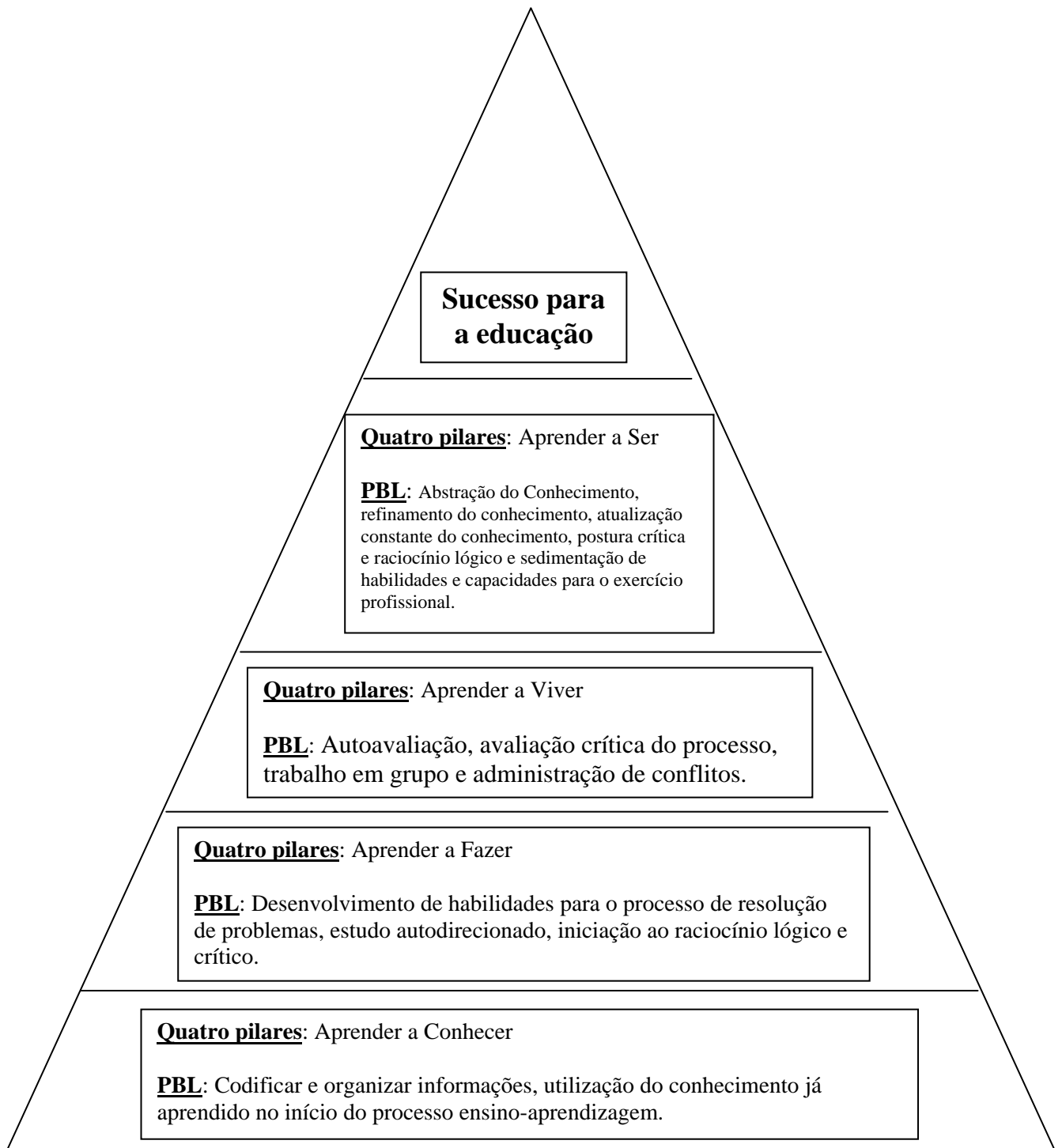


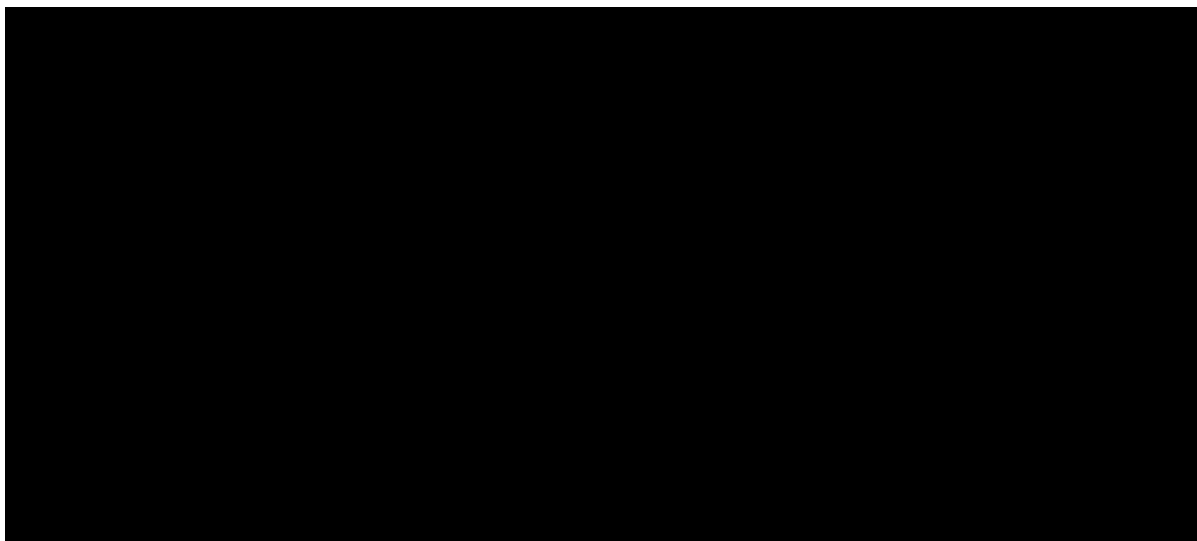
Figura 1 – Pirâmide da relação entre o *Problem-Based Learning* (PBL) e os Quatro Pilares da educação
 Fonte: Elaborado pelo autor.

Nota-se que a Metodologia para ensino contábil – o uso de artigos técnicos defendido por Negra (1999) – e os Quatro Pilares do Conhecimento abordados por Delors (2001) têm uma aproximação muito real dos princípios implícitos no *Problem-Based Learning* (PBL) ou o Aprendizado Baseado em Problemas, uma melhor referência para o termo estrangeiro apresentado neste estudo, que preceitua que os estudantes devem ser mais ativos e participantes, que a disseminação do conhecimento deve ser através da pesquisa, da autoavaliação, da atualização permanente, do posicionamento crítico, racional e lógico, a relação interpessoal entre grupos deve ser aprimorada para o desenvolvimento da cooperação e do apoio para que todos os alunos envolvidos na resolução do problema absorvam o conhecimento necessário para a sedimentação de informação e a evolução de habilidades sejam permanentes e positivas para o seu desenvolvimento no futuro profissional.

2.2 Avaliação dos métodos

Teixeira² (2005), em seu artigo “Métodos de ensino usados em administração: características e aplicações”, apresenta um quadro resumo derivado de uma pesquisa de campo em diversos cursos de administração das universidades dos Estados Unidos da América, cuja amostra define a atribuição do nível de intensidade de acordo com os critérios do pesquisador com atribuições de notas, comparando os principais métodos de ensino na área de negócios na assimilação do conhecimento e na transmissão de informações do professor ao aluno na relação ensino-aprendizagem:

² Professor da FEA-USP – Departamento de Administração.



Quadro 2 – Comparação dos melhores métodos

Fonte: MARION, José Carlos. MARION, Arnaldo Luís Costa. Metodologias de Ensino na Área de negócios. São Paulo: Atlas, 2006, p. 51.

Níveis de Intensidade apresentados no quadro 2 acima:

- + Baixo
- + + Regular
- + + + Alto
- + + + + Muito Alto

O esquema comparativo das características apresentadas acima no quadro 2 aborda o critério dos Métodos de Ensino em Administração e toda a rica fenomenologia experimental que apoia os diferentes métodos de ensino, de acordo com os tipos de critérios que estão implícitos em todo processo de aprendizagem (conhecimento e conduta adaptável) e estão resumidos no quadro acima com as principais características de cada modelo de ensino.

O quadro-resumo, de acordo com Teixeira (2005), apresenta a conduta adaptável esperada do ensino da Administração (ou outros tipos de ensino profissional), o qual determina: a solução de problemas e tomada de decisões de caráter técnico, na primeira coluna; a solução do problema e tomadas de decisões de aceitação social, na segunda coluna; e, por último, na terceira coluna, o tipo de informação que utiliza cada um dos critérios de classificação para os métodos de ensino.

Desta forma, a escala do nível de intensidade foi determinada da seguinte forma: (+) pode ser interpretado como uma baixa intensidade, nota 1; (++) uma intensidade regular, nota 2; (+++) alta intensidade, nota 3; e, por último, (++++) intensidade muito alta, nota 4.

De acordo com todas estas características, não parece ilógico pensar em traçar um modelo de métodos educativos que correspondam homogeneamente aos objetivos educativos de cada disciplina que comporá o currículo profissional do ensino de administração.

Assim sendo, para dar maior ênfase e eficácia científica ao quadro de resumos, necessita-se do desenvolvimento sistemático de um conhecimento experimental sobre os diferentes modelos de ensino, que nos farão chegar a uma formação científica e racional de profissionais em Administração, segundo observações realizadas por Teixeira (2005).

Analisando o quadro 2 “Comparação dos melhores métodos”, nota-se que os principais métodos de ensino Qualidade (solução de problemas e tomada de decisões de caráter técnico) observa-se que as metodologias que melhor se aplicam em solução de problemas e tomada de decisão em que o aluno deve desenvolver a habilidade necessária para seu aprendizado são: Jogos de empresas e Simulação de computadores com níveis de intensidade muito alto; seguidos de Desempenho de papéis (apresentação teatral) e Casos com nível alto de intensidade; Filmes educativos, Palestras e Discussão com nível regular de intensidade; Síntese de leitura (apontamentos) e Aulas expositivas com nível baixo de intensidade. A partir deste item, já é visível o não interesse do aluno pelas metodologias tradicionais no processo ensino-aprendizagem e nenhuma pontuação para Grupo “T” (sensibilidade de treinamento).

Para Aceitação (provoca tomada de decisões em conjunto), neste item pode-se observar que as metodologias que melhor se aplicam aos alunos para a aceitação do trabalho em grupo para a formulação de decisões em conjunto são: Grupo “T” (sensibilidade de treinamento) e Discussão com nível muito alto de intensidade, um forte índice para este critério de metodologia que realmente desenvolve a habilidade do aluno de se relacionar e buscar informações para tomada de decisões; Desempenho de papéis (apresentação teatral) com alto nível de intensidade; Jogos de empresas e Casos com nível regular de intensidade. Nota-se uma menor adesão se comparados ao nível alto de intensidade dos Jogos de empresas e para Casos no item anterior Qualidade (solução de problemas e tomada de decisões de caráter técnico). Metodologias, como aulas expositivas, palestras, síntese de leitura (apontamentos), simulação de computador e filmes educativos em TV, não obtiveram nenhuma aceitação, o que sinaliza que tais ferramentas não auxiliam os alunos a provocar a tomada de decisão em grupo.

Em Abstração de operações reais do método (o que mais se aproxima da vida real), pode-se observar que as metodologias que melhor se aplicam aos alunos para a experiência de situações que mais se aproximam da vida real são: Casos e Desempenho de papéis (apresentação teatral) com nível muito alto de intensidade; Jogos de empresas, Simulação de computador, Grupo “T” (sensibilidade e treinamento) com nível alto de intensidade; Discussão, Filmes educativos em TV e palestras com nível regular de intensidade e Aulas expositivas e Síntese de leitura (apontamentos) com nível baixo de intensidade. Nota-se que, neste caso, para a abstração de operações que podem ser vivenciadas no mundo real todas as metodologias foram aplicadas umas em maior nível de assiduidade e outras em menor nível, mas nenhuma foi descartada, interessante aspecto para a relação ensino-aprendizagem. Pode-se concluir que o aluno identifica exatamente a necessidade da utilização de determinadas metodologias para atingir os objetivos de um desafio exposto.

Nesta análise, nota-se uma pontuação forte para Jogos de empresas, Discussão, Casos ou Estudo de Casos e Simulação de Computador. Marion, Garcia e Cordeiro (1999) demonstram que os jogos de empresas permitem aos alunos, em grupo, tomar decisões em empresas virtuais, ou negociando com outras empresas de outros grupos da sala de aula, ou até mesmo de outras classes, períodos e cursos. O objetivo deste método é desenvolver nos participantes de um curso a habilidade de tomar decisões baseadas em dados do mercado e em dados financeiros, levando a uma aproximação do contato com situações reais da profissão.

Da mesma forma, a simulação de computadores visa a aproximação dos estudantes com *softwares* educacionais com exemplos de programas integrados que permitem diversas opções, possibilitando aos alunos conhecer programas integrados que são utilizados pelas empresas para controle interno, contabilidade, contas a pagar, contas a receber, tesouraria, controle de estoques entre outros, além de fornecer modelos de relatórios suportes que demonstram informações importantes para tomada de decisões.

Outra metodologia bem avaliada foi a Discussão que permite aos alunos a oportunidade para formular seus princípios com sua própria racionalidade, apoiados pelo posicionamento da opinião sobre um assunto discutido e suas conclusões sobre determinado tema ou exposição. Neste sentido pode-se realizar uma conexão com o Grupo de Treinamento e o Desempenho de papéis, mesmo que de forma teatral, proporcionando ao aluno a

habilidade de desenvolver a cooperação em grupo, em que o foco não é a identificação de um vencedor para a estratégia e sim como o treinamento em grupo faz na prática com que alunos interajam entre grupos para atingir com sucesso um determinado objetivo. Todos têm nesta metodologia um papel a desempenhar, uma função a cumprir e uma meta a atingir, de tal modo que todos os resultados convirjam para o sucesso.

E por fim, e não menos importante, os Casos ou Estudo de Casos, que proporcionam a habilidade analítica do aluno em buscar soluções de forma estruturada para um problema fornecido em uma situação hipoteticamente criada, elaborados a partir de periódicos ou da experiência dos próprios professores e conduzindo a uma realidade trazida para a sala de aula muitas vezes encontrada em empresas, têm como característica o desenvolvimento do raciocínio lógico, a tomada de decisão, a discussão, o posicionamento diante de situações nas quais os problemas exigem uma solução e uma tomada de decisão, identificando alternativas e soluções de forma analítica e planejada.

Segundo Lima (2003, p. 80):

Charles Gragg é considerado um dos pais do método Harvard (BHATTI, 1985). Segundo sua definição, um caso é tipicamente um registro de uma situação organizacional com os fatos que a circundam, bem como as opiniões dos atores envolvidos, com base nas quais devem ser tomadas decisões (GRAGG, 1954). Esta apresentação geralmente se dá sob a forma de relato (ROESCH, 1997), com um ou poucos pontos de vista sobre os fatos narrados (PEMBERTON, 1995). Tipicamente, estudos de casos incluem uma cronologia de eventos significativos no desenvolvimento organizacional, sumários de custos importantes, informações sobre os competidores e o mercado e opiniões de empregados (EDGE; COLEMAN, 1982). Casos variam amplamente quanto ao formato e conteúdo. As situações representadas são baseadas em eventos reais, ainda que disfarçados para preservar o anonimato de pessoas e instituições envolvidas. Alguns apresentam uma retrospectiva dos fracassos de determinada estratégia, enquanto oferecem ao leitor a oportunidade de sugerir medidas mais eficazes. Outros requerem a identificação do problema central em uma situação complexa e a sugestão de como resolvê-lo. Outros ainda solicitam que seja escolhido um curso de ação, incluindo a previsão das suas conseqüências. Todos os casos têm em comum o fato de serem um meio de análise de dados, identificação de problemas e tomada de decisão (MAY, 1984).

A análise de caso geralmente consiste em selecionar um ou diversos problemas centrais da situação apresentada, organizar os fatos mais relevantes deste entorno de problemas, selecionar alternativas de solução, ponderar prós e contras de cada alternativa e recomendar a opção que pareça trazer a melhor relação custo/benefício (SCHNELLE, 1967). Segundo Ronstadt (1993), a análise efetiva de um caso frequentemente faz uso de uma combinação de três abordagens: a sistêmica, a comportamental e a decisorial. Uma não é

necessariamente superior à outra; o bom analista de caso saberá usar esta ou aquela, conforme seja mais adequada aos fatores envolvidos. A abordagem sistêmica privilegia as entradas, os processos e as saídas do sistema gerencial, buscando identificar problemas em cada etapa; a comportamental atém-se aos elementos das relações humanas envolvidas nos processos administrativos; a decisoria é aquela em que modelos de análise específicos são usados como suporte para avaliação de cursos alternativos de ação.

Para Lima (2003, p. 81):

Estudos de caso permitem desenvolver as seguintes competências relacionadas ao pensamento complexo em gestão: (1) análise e pensamento crítico; (2) identificação de problemas, tomada de decisão e busca de soluções; (3) discernimento entre possíveis alternativas de ação; (4) manipulação de hipóteses e inferências; (5) aplicação prática de teorias de gestão (Bhatti, 1985). Estas características confirmam os elementos críticos e criativos do modelo de pensamento complexo citado anteriormente. Estão presentes também os elementos de aprendizagem construtivista propostos por Jonassen, na medida em que é requisitado dos estudantes participação constante, reflexão acerca das suas inferências e conclusões e colaboração no processo de diagnóstico coletivo e durante os debates em sala de aula. Por último, tais atividades se processam em torno de uma organização específica e seus problemas concretos, o que fornece aos estudantes um contexto autêntico de aprendizagem.

Para Howe e Berv (2000, p. 48), “Tais elementos de aprendizagem são também encontrados, em menor grau, nas aulas expositivas tradicionais. De fato, é difícil - senão impossível - enxergar como a educação pode ser feita, sobretudo nos seus níveis mais elementares, sem algum tipo de ensino instrutivista.” Desta forma, o método de estudos de casos não se propõe absolutamente a substituir a exposição teórica, mas a complementá-la. Limitações de custo, tempo e escopo tornam imprescindíveis aulas expositivas, quando o objetivo é meramente a instrumentalização conceitual.

Comparando estudos de casos pioneiros (COPELAND, 1954) com os atuais (NAUMES, M.; NAUMES, W., 1999), nota-se que os elementos fundamentais do método se mantiveram virtualmente inalterados, portanto, as novas características cognitivas das tecnologias de comunicação e informação apresentam uma oportunidade de adaptação do método supradescrito a meios mais flexíveis e dinâmicos se necessários a sua aplicação.

Portanto, nota-se a correlação dessas metodologias mais avaliadas com o *Problem-Based Learning* (PBL). Todas elas, de alguma maneira, elucidam o desenvolvimento da capacidade do raciocínio lógico, do trabalho em grupo, da abordagem em utilizar um

problema do mundo real e vincular com conhecimentos básicos aprendidos em sala de aula para a resolução de problemas, uma aprendizagem mais centrada, a produção da independência para uma vida longa de aprendizado, características a serem abordadas com mais ênfase nos próximos capítulos em que a metodologia *Problem-Based Learning* (PBL) será mais amplamente apresentada no contexto deste estudo.

2.3 Origem do Aprendizado Baseado em Problemas

A História moderna do *Problem-Based Learning* iniciou-se em meados de 1970 na escola de Medicina da Universidade McMaster em Hamilton, Ontário no Canadá (HERRIED, 2003), quando um Comitê planejou um novo currículo inovador e revolucionário, usando problemas médicos como estímulo para a aprendizagem. Os membros desse Comitê Curricular tomaram consciência do desgosto dos estudantes de Medicina, analisados em outras instituições de ensino, que tinham nos dois primeiros anos da escola de Medicina uma carga pesada de literatura em diferentes assuntos médicos e muitos testes requeridos no curso que demandavam a memorização de fatos. Todos estes fatores demonstravam que os estudantes não tinham condições de se preparar para a carreira médica.

Segundo Barrows e Neo (2007, p. 2):

O Comitê Curricular notou que os residentes clínicos, graduados na escola de Medicina trabalhando em hospitais, continuavam suas pós-graduações treinando apaixonadamente sua educação estudantil, apesar de despenderem longas e pesadas horas de dedicação no seu aprimoramento profissional. Desta forma, os membros do Comitê Curricular argumentaram que o aprendizado era eficiente com os pacientes e que os seus problemas faziam a diferença no processo ensino-aprendizagem.

Neste contexto, conceber um currículo para os primeiros anos na McMaster que caracterizasse o trabalho com problemas dos pacientes foi a inovação de um clínico, anatomista e antropologista chamado Jim Anderson. O currículo caracterizou-se pelos pequenos grupos de aprendizes com um professor-tutor com a responsabilidade de ser o facilitador do trabalho com os estudantes que lidam com os problemas de pacientes.

Neste sentido os referidos autores Barrows e Neo (2007, p. 4), consideram que o termo *Problem-Based Learning* (PBL) foi cunhado para esta estrutura curricular e definiu-se que o

facilitador trabalhando em pequenos grupos de aprendizes seria nomeado como um tutor. A abordagem do *Problem-Based Learning* (PBL) desenvolvida na McMaster University tornou-se um estímulo para a possibilidade da aplicação de abordagens similares em outras escolas de Medicina, e subsequentemente, em muitas outras disciplinas não relacionadas com a área médica. Durante décadas, seguir o revolucionário curriculum escolar de Medicina da McMaster University tem sido um grande aprendizado sobre o aperfeiçoamento do modelo e a efetividade do *Problem-Based Learning* (PBL) através de pesquisa, desenvolvimento e continuidade da aplicação em diferentes áreas do aprendizado. Embora o *Problem-Based Learning* (PBL) tenha sido usualmente executado com grupos menores de aprendizes, trabalhando com um professor que serve como um facilitador do aprendizado deles, existem modelos de sucesso utilizando um grande número de aprendizes em sala de aula.

Segundo Barrows e Neo (2007, p. 5), “o *Problem-Based Learning* (PBL) tem se tornado um termo popular em educação e existem muitas diversidades de PBL empregadas ao redor do mundo, caracterizando o trabalho dos aprendizes com problemas.” Alguns modelos são bem concebidos. No entanto, muitos, apesar de serem rotulados de PBL, não se assemelham ao PBL, e existe uma série de outras abordagens que tem se demonstrado a tal ponto que o termo PBL é quase sem sentido. Nesta linha de raciocínio, o termo PBL foi escolhido para refletir o desejo de espelhar a demanda para o contexto do aprendizado no qual:

- a) a educação autêntica requer que os aprendizes sigam através das mesmas atividades durante o aprendizado que são válidas no campo real como uma resolução de problemas, guiando, autogerindo, aprendendo e trabalhando em grupo. Não existem atividades de aprendizagem que tenham valor questionável ou utilidade em uma área de trabalho se baseadas apenas em rotinas de memorização e de questões com resposta de múltipla escolha;
- b) os problemas servem como estímulos para o aprendizado e foco na organização do conhecimento. Aprendizes alcançam e aplicam seus conhecimentos e habilidades de gerenciar problemas autênticos que são espelhos da realidade, e os problemas são apresentados no mesmo formato em que acontecem no mundo real.

2.4 Conceito

O *Problem-Based Learning* (PBL) é um curriculum desenvolvido que reconhece a necessidade de se aperfeiçoar habilidades na resolução de problemas, tanto quanto for necessário para ajudar os estudantes a adquirir e aprimorar o conhecimento.³ A primeira aplicação do *Problem-Based Learning* (PBL), e talvez a mais restrita e pura, como mencionado no item anterior, foi na escola de Medicina com rigorosos testes de conhecimento baseados na graduação. Desta forma, o problema baseado na aprendizagem tem muitas características distintas as quais podem ser identificadas e utilizadas em projetos como curriculum, sendo os seguintes:

- a) utilizar um problema do mundo real: problemas são relevantes e contextualizados. No processo de se debater o problema atual no qual os estudantes aprendem o conteúdo e desenvolvem o pensamento crítico;
- b) confiança no problema para ser guiado pelo curriculum: os problemas não são para testar as habilidades dos estudantes, eles auxiliam o desenvolvimento delas;
- c) os problemas são verdadeiramente mal-estruturados: não há significado para uma única solução, e como uma nova informação é coletada em processo reiterativo, há a percepção do problema, e assim ocorrem a solução e as mudanças necessárias no processo;
- d) o *Problem-Based Learning* (PBL) é a aprendizagem centrada: aos aprendizes são dadas, progressivamente, mais responsabilidades para sua educação e se tornam cada vez mais independentes dos professores no seu direcionamento;
- e) o *Problem-Based Learning* (PBL) produz independência, uma vida longa de aprendizado: os estudantes continuam a aprender em suas próprias vidas e em suas carreiras.

Segundo Barrows e Neo (2007, p. 5), “o aprendizado através do *Problem-Based Learning* (PBL) é baseado na dificuldade em experiências com problemas complexos no

³ Disponível em: <<http://ldt.stanford.edu/~jeepark/jeepark+portifolio/PBL/whatisl.htm>>. Acesso em: 24 nov. 2008. (Adapted from Stepien, W. J. and Gallagher, S.A. 1993 “Problem-based learning: As Authentic as it Gets.” *Educational Leadership*. 50 (7) 25-8 and Barrows, H. (1985) *How to design a Problem Based Curriculum for the Pre Clinical Years.*)

mundo real como um estímulo para aprender, integrar e organizar informações aprendidas em caminhos que certamente serão aplicados em problemas futuros.” Os problemas no *Problem-Based Learning* (PBL) também são designados como um desafio de aprendizagem para desenvolver efetivamente a resolução de problemas e a habilidade do senso crítico aplicado a situações expostas aos grupos que, independentemente de serem observados por um tutor, produzem um resultado que seja viável para a resolução do problema, sem que enfaticamente se defina uma resposta única para a solução. A figura 2 demonstra esse processo evolutivo da metodologia ao longo de sua aplicação:

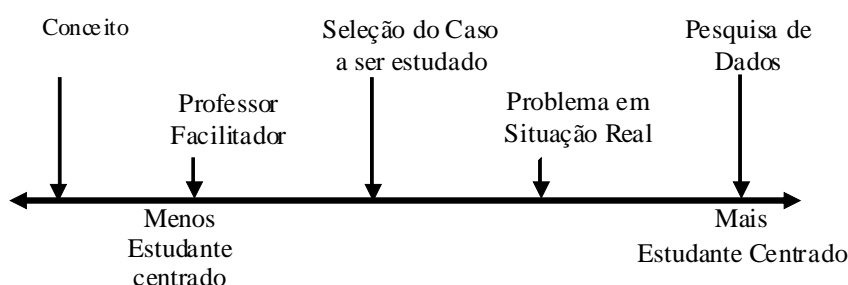


Figura 2 - *Problem-Based Learning*
Fonte: Elaborado pelo autor.

2.5 Processo de aprendizagem da Resolução de Problemas (PBL)

Segundo Duch (2001), uma das principais pesquisadoras de *Problem-Based Learning* (PBL): “Como eu posso fazer meus estudantes pensarem?” É uma questão efetuada por muitas instituições de ensino, em relação às suas disciplinas. O *Problem-Based Learning* (PBL) é um método instrumental que desafia os estudantes a aprender a aprender, trabalhando em equipes para encontrar soluções para problemas reais. Estes problemas são utilizados para estimular a curiosidade dos estudantes e iniciar o aprendizado da matéria. O *Problem-Based Learning* (PBL) prepara os estudantes para pensar de forma crítica e analítica e encontrar a utilização adequada das ferramentas de aprendizagem. Alguns pesquisadores brasileiros, que utilizam a mesma linha de pensamento de Duch, também possuem suas definições.

Na concepção de Krasilchic, Arantes e Araújo (2007, p. 5), “a proposta de Resolução de Problemas (RP-PBL) adota como princípio o papel ativo dos estudantes na construção do conhecimento. Trabalhando em pequenos grupos e coletivamente, os alunos devem pesquisar e resolver problemas complexos, relacionados à realidade do mundo em que vivem.”

Segundo Barrows e Neo (2007, p. 8), os passos que caracterizam os processos acadêmicos de Resolução de Problemas envolvem grupos de alunos que atuam da seguinte maneira:

- a) identificar problemas na realidade científica e cotidiana;
- b) discutir um problema particular;
- c) utilizar seus próprios conhecimentos e experiências, com o auxílio de professores e outros meios, na busca de respostas para o problema abordado;
- d) levantar uma série de hipóteses que podem explicar e resolver o problema, procurando investigar as hipóteses apontadas;
- e) apontar as possíveis respostas e/ou soluções e;
- f) no final do processo, preparando um relatório acadêmico contendo reflexões teóricas e análises sobre o problema estudado e, socializando os resultados do projeto desenvolvido com o coletivo da classe.

O foco da ação educativa deixa de ser o ensino e volta-se para a aprendizagem do estudante, o que solicita a construção de novos modelos de funcionamento acadêmico.

Conforme divulgado pela UNIFESP (2008), a metodologia do *Problem-Based Learning* (PBL) enfatiza o aprendizado autodirigido, centrado no estudante, como segue abaixo:

Grupos de até 12 estudantes reúnem-se com um docente (tutor ou facilitador) duas ou três vezes por semana. O professor não ensina da maneira tradicional, mas facilita a discussão dos alunos, conduzindo-a quando necessário e indicando os recursos didáticos úteis para cada situação. Uma característica geral dessa experiência na área médica é a ideia de um ensino centrado no próprio aluno (*student-centred*), que muda o foco tradicional da relação em que o professor ensina e o aluno aprende. A responsabilidade da aprendizagem passa a ser do aluno, tendo o professor o papel de orientador dos estudos.

Segundo Araújo e Rodrigues (2004), com eficiência comprovada nos cursos de Medicina, o método tem sido aplicado também nas áreas de saúde, em exatas e humanas. Na Europa, duas novas Universidades criadas na década de 1970 organizaram seus currículos

exclusivamente com base no *Problem-Based Learning* (PBL): as Universidades de Maastricht (Holanda) e Aalborg (Dinamarca).

No Brasil, a Faculdade de Medicina de Marília (FANEMA) e a Universidade Estadual de Londrina (UEL), que iniciaram seus cursos em 1997 e 1998, respectivamente, são consideradas pioneiras. Ultimamente a UNIFESP, Universidade de São Paulo e a Escola de Artes, Ciências e Humanidades (EACH) têm adotado essa metodologia. Nas mencionadas universidades a metodologia *Problem-Based Learning* (PBL) é aplicada em uma ou diversas matérias que integram o currículo das referidas carreiras. Já na EACH, o *Problem-Based Learning* (PBL) é aplicado, em dois semestres do Ciclo Básico, em uma disciplina específica, chamada Resolução de Problemas (RP).

2.6 Metodologia

A metodologia *Problem-Based Learning* (PBL) apoia-se nos grupos tutoriais, compostos por poucos estudantes (entre 8 e 12) e um tutor. Nos encontros, um tema ou problema é colocado em discussão, com mediação do tutor, que orienta os alunos de forma racional e lógica. Em cada sessão de tutoria, são escolhidos, entre os alunos, democraticamente, um coordenador e um secretário para o caso em estudo. As avaliações acontecem no final de cada módulo.

Para entendimento da metodologia e funcionamento do *Problem-Based Learning* (PBL) nas sessões ou aulas, a seguir são apresentados os modelos da UNIFESP e da EACH.

2.7 Modelo da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

Segundo Ioshida (2001), os sete passos que facilitam o aprendizado em problemas – *Problem-Based Learning* (PBL), numa sessão tutorial, são os seguintes:

Esclarecer os termos difíceis: Identificar palavras, expressões, termos técnicos, enfim qualquer coisa que não se entende no problema. Perguntar a alguém o significado do termo difícil encontrado.

Listar os problemas: Primeiramente, identificam-se os problemas. Qual ou quais são os problemas? Não tente, por enquanto, explicar o porquê dos problemas, nem ter certeza dos diagnósticos. Os exemplos de problemas são: dor, febre, queda, etc.

Discussão dos problemas (*BrainStorm*): A primeira sessão tutorial visa trazer para a discussão os conhecimentos prévios do grupo. Todos possuem conhecimentos prévios, e alguns se lembram de coisas que os outros esquecem. Trabalhar em grupo é muito importante, principalmente saber respeitar a opinião dos outros, e fazer da discussão mais uma oportunidade de aprender.

Resumir: Resumir a discussão, lembrando os problemas listados, as hipóteses diagnósticas levantadas, e as contribuições dos conhecimentos prévios, prós e contras.

Formulação dos objetivos: Diante dos problemas identificados, e após a primeira discussão, com base nos conhecimentos prévios, identificam-se pontos obscuros, isto é, assuntos ou temas que precisam ser estudados para resolver os problemas. Quando há o envolvimento para a resolução de problemas em grupo, mesmo que um dos integrantes do grupo opine que um tema específico é importante para a resolução desse problema, o grupo deve decidir o que é importante estudar e assim acumular conhecimento que será base para as decisões no futuro profissional. É um exercício contínuo para o desenvolvimento da habilidade de tomar decisões, argumentação e sustentação da idéia principal baseada em fatos reais.

Busca de informações: O estudo ou busca de informações é essencialmente individual. Recomendam-se livros de textos clássicos, opiniões de especialistas, buscas em base de dados, etc. O melhor é buscar informações em diversas fontes, e ter como um dos objetivos trocar essas informações de diferentes fontes, na discussão em grupo.

Retorno, integração das informações e resolução do caso: O objetivo da segunda reunião tutorial é integrar o caso, sem, entretanto, esgotar os temas discutidos.

Neste modelo observa-se que há uma preocupação em estabelecer inicialmente os pontos que podem causar algum tipo de obstáculo aos alunos na execução da Resolução de Problemas, desta forma, há a concentração em levantamentos e avaliação de processos que acompanhem o desenvolvimento dos sete passos que facilitam o aprendizado em Resolução de Problemas.

2.8 Modelo da Escola de Artes, Ciências e Humanidades – USP Leste (EACH)

O desenvolvimento das aulas de Resolução de Problemas, segundo observações relatadas na entrevista com o Prof. Uvinha (EACH), em que o mesmo considera as seguintes etapas para o processo de aprendizagem como fase de análise do problema e planejamento da pesquisa:

Aproximação da temática a ser estudada: Pode-se apresentar aos estudantes uma visão geral ou o estado da arte sobre a temática a ser estudada, por meio de uma conferência, aula expositiva ou apresentação de algum filme ou peça de teatro.

Elaboração do problema pelo grupo: Uma segunda etapa fundamental para o bom desenvolvimento das atividades é a elaboração do problema a ser estudado. Na Resolução de Problemas, para que a aprendizagem seja real, é necessário o envolvimento docente e discente. O bom problema é aquele para o qual nem os estudantes nem os professores tenham a resposta.

Mapeamento e busca de informações sobre o problema: Elaborado o problema, um passo essencial na Resolução de Problemas consiste em organizar ações que levem os estudantes a refletirem e apontarem seus próprios conhecimentos e experiências sobre o problema.

Elaboração de hipóteses que auxiliem na compreensão do fenômeno: Antes de partir para os estudos que levem à busca de possíveis resoluções do problema, devem-se registrar as hipóteses iniciais que podem, inclusive, direcionar os passos seguintes.

Definição das estratégias para responder ao problema: Deve haver um espaço para o estabelecimento das estratégias e o planejamento das ações que cada membro e o grupo como um todo irão adotar para resolver o problema, considerando o tempo disponível.

Definição do projeto de pesquisa: Propõe-se a desempenhar um papel de aproximação dos estudantes com o mundo da pesquisa científica, ao mesmo tempo em que exercitar o raciocínio científico e a criatividade na compreensão e busca de respostas a fenômenos sociais, culturais e naturais. O projeto de pesquisa deve seguir os parâmetros da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) para avaliar projetos científicos de alunos de graduação. Dessa maneira, o projeto deve conter: resumo, introdução e justificativa, com síntese da bibliografia fundamental, objetivos, plano de trabalho e cronograma de execução, material e métodos e finalmente forma de análise de resultados.

Neste modelo utilizado pela EACH há a apresentação de uma estrutura onde a Resolução de Problemas é baseada no processo de ensinar os estudantes a codificar e organizar as informações de tal maneira que os mesmos possam desenvolver as habilidades cognitivas para resolver problemas, o autoaprendizado, a autoavaliação e como obter resultados para um problema direcionado às atitudes da prática real inovando sua estrutura curricular, ao implantar a metodologia *Problem-Based Learning* (PBL) e seguindo os principais aspectos que permeiam o conceito da ferramenta.

Segundo Ribeiro, Escrivão Filho e Mizukami (2004, p. 15):

O método *Problem-Based Learning* (PBL) é caracterizado pelo uso de problemas do mundo real para encorajar os alunos a desenvolverem pensamentos críticos e habilidades de solução de problemas e adquirirão conhecimento sobre os conceitos essenciais da área em questão, como foi realizado na EACH com temas como Cidadania e Desigualdade, Democracia, Inclusão Digital em que os alunos estavam inseridos em um contexto real, e a ideia de Resolução de Problemas fez com que os grupos observassem o ambiente, identificando problemas na realidade científica,

discutindo um problema particular, utilizando seus próprios conhecimentos e experiências, com o auxílio de professores e outros meios, na busca de respostas para o problema abordado, levantando uma série de hipóteses que podem explicar e resolver o problema, procurando investigar as hipóteses, levantando e apontando as possíveis respostas e/ou soluções e, no final do processo, preparando um relatório acadêmico contendo reflexões teóricas e análises sobre o problema estudado e, socializando os resultados do projeto desenvolvido com o coletivo da classe.

O professor atua no processo como um facilitador e desta forma ele não "ensina" da maneira tradicional, mas facilita a discussão dos alunos, conduzindo-a quando necessário e indicando os recursos didáticos úteis para cada situação. A ideia central dessa abordagem é a de que o professor assuma o papel de um tutor, que é o facilitador ou o guia educador para os aprendizes do *Problem-Based Learning* (PBL). “O tutor tem a responsabilidade de guiar os aprendizes em tudo o que for necessário para a adequação da aplicação da metodologia e permitir que os mesmos assumam responsabilidade pelo processo de aprendizagem por seus próprios esforços.” (BARROWS; NEO, 2007, p. 51).

Desta forma, o desenho de aplicação do *Problem-Based Learning* (PBL) pela EACH tem o objetivo de facilitar o desenvolvimento da habilidade de resolução de problemas, oferecendo aos alunos a oportunidade de adquirirem relevantes conhecimentos e competências necessários para o futuro estágio de educação ou prática profissional.

2.9 Fase de desenvolvimento de ações para a resolução do problema

De acordo com o exposto até o momento e observando os modelos utilizados pela UNIFESP (2008) e pela EACH em entrevista com o Prof. Uvinha⁴, nota-se que, para o processo ensino-aprendizagem desenvolver a habilidade da resolução de problemas nos alunos, é necessário um desenvolvimento de ações que traduzam a atitude da resolução de problemas, tais como:

Desenvolvimento de estudos, pesquisas e intervenções: Nesta etapa, os grupos devem desenvolver estudos e pesquisas necessários para trabalhar o problema em questão, visando uma melhor compreensão do problema estudado e sua possível solução.

Produção do relatório científico: A última etapa de um trabalho de Resolução de Problemas vincula-se à socialização com os demais grupos e com os professores-

⁴ Entrevista realizada no dia 25 de abril de 2008.

tutores, dos conhecimentos produzidos e a construção e apresentação de um relatório acadêmico-científico, que demonstre a trajetória dos trabalhos desenvolvidos e os resultados produzidos pelos estudos e pesquisas realizados durante o semestre. Um grupo é composto pelo professor-tutor e por seis estudantes. Cada grupo deve ter um aluno-coordenador e dois alunos-secretários. Essas funções poderão ser fixas durante o semestre, ou rotativas, a cada aula.

Avaliação dos alunos na Metodologia PBL: No projeto da EACH, cada grupo deve produzir, ao longo do semestre, um relatório científico parcial e um relatório científico final. Cada um desses relatórios será avaliado pelo professor-tutor, pelos estudantes e pelos demais professores da turma, e as médias obtidas nas avaliações irão compor a média final de cada estudante. O relatório parcial representa 30% da nota geral e o relatório final é responsável por 70% da nota. Adicionalmente, será considerada uma nota do aluno, proveniente de autoavaliação.

Comparando os dois modelos apresentados, percebe-se que esse modelo tem como objetivo final a apresentação de um projeto, utilizando-se de uma metodologia científica e acadêmica, no intuito de desenvolver no aluno as habilidades de apresentação de projetos científicos, enquanto o outro modelo não procura atingir esse objetivo.

Resultados da aplicação do método PBL: O trabalho denominado Princípios Gerais e o Ciclo Básico da EACH, abordam a mesma metodologia de estudo aplicada aos estudantes de graduação da Universidade de Aalborg das áreas de Engenharia, Ciências, Humanidades e Ciências Sociais sobre suas experiências com *Problem-Based Learning* (PBL), e em suas conclusões cita que os estudantes:

- através da aplicação da metodologia do *Problem-Based Learning* (PBL) e a estratégia de projetos, conseguiam estabelecer vínculos entre a teoria e a prática que enriqueceram seu aprendizado;
- desenvolveram a capacidade de gerenciamento de projetos e habilidades para o trabalho em grupo, que são importantes para suas carreiras profissionais.

A pesquisa desenvolvida por Ribeiro, Escrivão Filho e Mizukami (2004), quanto à aplicação do método PBL na disciplina de Teoria Geral da Administração, no curso de pós-graduação em Engenharia, da Universidade Federal de São Carlos, registra os comentários dos alunos e a conclusão dos pesquisadores na qual todos os alunos avaliaram positivamente a metodologia PBL de ensino utilizada por ser eficaz ao estimulá-los a buscar novos conhecimentos e conseqüentemente um aprimoramento para a capacitação profissional.

2.10 Treinamento dos professores

Um aspecto de grande importância, notado por Barrows e Neo (2007, p. 15) e também em entrevista com o Prof. Uvinha, é que em todos os trabalhos que descrevem a aplicação do método *Problem-Based Learning* (PBL) em cursos superiores há a necessidade primordial do treinamento dos docentes.

Como exemplo, a implementação do referido método na Universidade de Londrina, em 1992, com discussões informais e pontuais sobre a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e as possibilidades de sua implementação no curso de graduação em Medicina. Em maio de 1998, 20 docentes participaram de uma oficina de trabalho, ministrada por professores da Universidade de Limburg, em Maastricht, Holanda, no âmbito do Centro de Ciência e Saúde – Universidade Estadual de Londrina (CCS-UEL), para disseminar conhecimentos.

Ainda em 1995, dois professores do CCS-UEL visitaram as Universidades de MCMaster, no Canadá, e um visitou a de Limburg, na Holanda, locais onde se aplica o método no curso de Medicina. Outras visitas foram feitas por professores nos anos de 1996 e 1997. Somente em fevereiro de 1997, foi constituída uma comissão para reformulação curricular do curso de Medicina.

O quadro a seguir reflete todo o processo de aprendizagem do *Problem-Based Learning* (PBL):

INTRODUÇÃO E DEFINIÇÃO DE GRUPOS			
1. Introdução 2. Estabelecimento do ambiente (Professor / Tutor)			
INICIANDO UM NOVO PROBLEMA			
1. Estabelecer o Problema 2. Levar o Problema para casa (os estudantes internalizam o problema) 3. Descrição do produto / Performance requerida 4. Determinação de tarefas (descrever o item 1 no quadro, descrever o item 2 copiando no quadro e referenciando a pessoa)			
IDEIAS (Hipóteses)	FATOS	ASSUNTOS APRENDIDOS	PLANO DE AÇÃO
Os estudantes conjunturam a respeito da causa que envolve o problema, seus efeitos e possibilidade de resolução.	Síntese Produtiva da informação obtida através da investigação, importante para as hipóteses geradas.	Os estudantes elencam o que eles precisam saber ou entender a fim de completar a tarefa do problema.	Coisas que precisam ser feitas a fim de completar a tarefa do problema.
5. Raciocínio através do problema			
IDEIAS (Hipóteses)	FATOS	ASSUNTOS APRENDIDOS	PLANO DE AÇÃO
Desenvolver / Focar	Sintetizar / Resintetizar	Identificar / Justificar	Formular o Plano
6. Compromisso com o provável resultado (embora muitos necessitam ser aprendidos) 7. Aprendendo os assuntos modelos / Tarefa 8. Identificação de recursos 9. Agenda de acompanhamento			
ACOMPANHAMENTO DO PROBLEMA			
1. Recursos utilizados e suas críticas 2. Revisar o problema			
IDEIAS (Hipóteses)	FATOS	ASSUNTOS APRENDIDOS	PLANO DE AÇÃO
Revisar	Aplicar o novo conhecimento e resintetizar	Identificar o novo conhecimento (se necessário)	Redefinir a decisão
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS			
FINAL - CONCLUSÃO DO PROBLEMA			
1. Abstração do conhecimento e resumo (desenvolver definições, diagramas, listas, conceitos e princípios) 2. Autoavaliação (seguido de comentários do grupo) 3. Raciocínio através do problema 4. Demonstrar a informação usada com bons recursos 5. Suportar o grupo com suas tarefas 6. Desenvolver ou refinar conhecimento			

Quadro 3 – Processo de aprendizagem do *Problem-Based Learning* (PBL)Fonte: BARROWS, H. S.; MYERS, A. C. *Problem-Based Learning in Secondary Schools*. 1993.

PROCESSO	PROPOSTA
Os estudantes leem e endereçam o problema sem conhecimento prévio e preparação para a tarefa.	Ensina-se os estudantes a codificar e organizar as informações em formas úteis; permite aos estudantes encontrar o que eles sabem e o que não sabem, equívocos podem ser corrigidos em discussões do problema; a vida real imita o contexto que os estudantes enfrentarão como futuros profissionais.
Os estudantes discutem e analisam o problema utilizando o conhecimento adquirido e os recursos disponíveis.	Desenvolvimento de habilidades cognitivas para o processo de resolução de problemas.
O Tutor levanta questões como: Você precisa da informação? Você tem certeza dos fatos ou a revisão será útil? Você acha que mais informações dessa área poderiam ajudar?	Desenvolvimento da habilidade do automonitoramento para identificar o aprendizado necessário.
O Tutor incentiva as hipóteses que estão fundamentadas na ciência.	Desenvolvimento da iniciação do estudante ao questionamento e ao raciocínio crítico.
Os estudantes decidem o que eles precisam saber e onde eles devem encontrar as melhores informações. Os estudantes decidem quais recursos utilizar (pessoas, papéis publicados, entre outros).	Estudo autodirecionado
Os estudantes revisam os problemas com as novas informações e conhecimento adquiridos durante o autoestudo.	Nova organização de informações para a resolução de problemas.
Os estudantes criticam os recursos pedagógicos utilizados.	Autoavaliação
O grupo decide as hipóteses apropriadas e crítica o principal desempenho.	Avaliação crítica do processo
Os estudantes devem pensar sobre como o que eles aprenderam tem relação com o seu entendimento adquirido.	Reflexão e autoavaliação

Quadro 4 – Como planejar os processos para a execução do PBL

Fonte: BARROWS, Howard S. *How to design a Problem-Based Curriculum for the Preclinical Years*.

No quadro 4 apresenta-se uma proposta de como planejar os processos para execução do *Problem-Based Learning* (PBL), observa-se que há uma correlação entre o processo e a proposta que suporta a execução do processo. Neste exemplo, o estudante centrado recebe informações para conhecimento do contexto real, discussão, análise e avaliação de recursos disponíveis para que as habilidades sejam desenvolvidas para a resolução de problemas; o professor assume o papel de tutor facilitador guiando e apoiando os grupos para que os mesmos desenvolvam raciocínio lógico, autocrítica, o autoconhecimento e identifiquem os aprendizados necessários para seguirem adiante para as próximas etapas do processo; os estudantes iniciam o processo de decisão e discussões mais direcionadas para identificar as informações para a resolução do problema e quais recursos devem utilizar para tal objetivo, há a revisão do problema associada às informações coletadas, de tal modo que todo o conjunto seja organizado e o autoconhecimento adquirido seja utilizado para a apresentação das

possíveis soluções; a crítica dos recursos pedagógicos utilizados são abordados na fase de autoavaliação, o grupo realiza a avaliação crítica do processo com uma reflexão entre o que foi aprendido em sala de aula com o conhecimento adquirido no processo da aplicação da ferramenta no contexto real.

2.11 Vantagens e desvantagens do Aprendizado Baseado em Problemas

Segundo Barrows e Neo (2007, p. 28), o *Problem-Based Learning* (PBL), como uma ferramenta que tem como objetivo transformar a participação letárgica do aluno em sala de aula em um aluno com atitude participativa, apresenta vantagens e desvantagens em seu método, tais quais:

a) desvantagens:

- os estudantes retêm pouco do que aprendem quando ensinados no formato da literatura tradicional. Se o objetivo é torná-los participantes, há a necessidade de tutores capacitados para conduzir o processo de forma correta e isso implica a receptividade por parte dos professores;
- os estudantes não oferecem o uso apropriado do conhecimento que têm aprendido se o processo do *Problem-Based Learning* (PBL) for longo. Sua característica não é de curto prazo uma vez que pode se estender por todo o curso. Há a necessidade de planejamento para não se tornar um método de ensino usual onde o aluno assume a postura de ouvinte e não de participante do processo;
- se os estudantes possuem a característica de esquecerem muito do que é aprendido ou usam o seu conhecimento inapropriadamente, os instrutores deveriam criar condições que restaurem e apropriem o uso do conhecimento na prática profissional futura;
- enquanto aprendizado de conhecimento técnico básico no contexto de casos baseados na realidade, a ferramenta encoraja os estudantes a desenvolver a experiência baseada no conhecimento acumulado, concluindo os casos antes do aprendizado da teoria técnica fundamental, o que pode prejudicar o desenvolvimento apropriado da estrutura do conhecimento organizado por ter iniciado inapropriadamente conexões entre o conhecimento técnico e a experiência baseada no conhecimento;
- o *Problem-Based Learning* (PBL) pode ser associado com uma ordem inversa de autoconfiança dos estudantes. A ordem inversa de argumentação envolve concluir a partir de soluções hipotetizadas para explicar dados observados considerando que se remete a alguém a argumentação que é caracterizada baseada pelas inferências feitas a partir de informações direcionadas a hipóteses para o diagnóstico de uma solução para o problema. Neste ponto os estudantes podem tentar entender os casos pela alternativa de encontrar uma solução conveniente entre suas hipóteses iniciais sobre o caso e os fatos reais do caso. Como resultado, eles podem desconsiderar fatos que são pertinentes às suas hipóteses iniciais e, nesse contraste, a abordagem remetida para argumentação em que os estudantes analisam os fatos no caso e

tentam encontrar hipóteses que provêm da conveniência da resolução de problemas, ficando desconectada a abordagem da hipótese.

b) vantagens:

- o *Problem-Based Learning* (PBL) fornece condições que vinculam a restauração e apropriação da informação usada na obtenção do conhecimento como: ativação do conhecimento principal na qual os estudantes aplicam o conhecimento para entender a nova informação; a similaridade do contexto no qual a informação é aprendida e depois aplicada, sendo que pesquisas mostram que o conhecimento é muito mais absorvido se entendido ou estudado no contexto original em que foi aprendido (GODDEN; BADDELEY, 1975);
- o *Problem-Based Learning* (PBL) fornece problemas em contextos próximos à realidade e que se assemelham aos problemas profissionais futuros;
- oportunidade para elaborar a informação aprendida durante o processo de resolução de problemas: as elaborações oferecem a redundância da informação na estrutura da memória, reduzem o esquecimento e facilitam a restauração. As elaborações ocorrem em discussões com o examinador, tutor, pontos de vista diferentes e preparar assuntos sobre como os estudantes têm aprendido durante o processo de resolução de problemas;
- é um processo ativo;
- estimula a habilidade de tomar decisões;
- desenvolve a tolerância para a incerteza uma vez que não há solução única para um problema específico;
- estimula o autoaprendizado naturalmente;
- oferece treinamento direcionado e monitorado;
- encoraja a experiência, a intuição e a motivação.

Os autores Barrows e Neo (2007, p. 30) ainda salientam que “os estudantes trabalham através de uma série de problemas designados para serem autênticos, ou seja, ter vínculo com o mundo real e vivenciar as situações que promovem preocupação e a estimulação do pensamento crítico para a resolução de problemas.” O alvo é definido e os estudantes devem se organizar de tal modo que a investigação seja parte do processo de aprendizado de como resolver o problema utilizando as informações levantadas no processo inicial do trabalho. A proximidade com a realidade transfere a experiência para os estudantes de como resolver problemas no futuro e há um engajamento por parte dos mesmos, não são apenas meros observadores do processo de resolução de problemas.

O professor, com a função de facilitador e assim denominado de Tutor, transforma-se de mero transmissor de informações em um guia de como os estudantes devem conduzir o processo. Os aprendizes tornam-se colaboradores e responsáveis pelo processo e trabalham em pequenos grupos rumo à resolução de problemas.

2.12 Aspectos das implicações da implementação curricular do PBL no curso de Ciências Contábeis

Esse trabalho introduz e analisa a metodologia do *Problem-Based Learning*, um método de ensino que é utilizado na Escola de Medicina e que tem sido intensivamente avaliado na literatura médica pela habilidade de incorporar experiências reais na sala de aula. Um modelo de experiência desenvolvido baseado em Boshuizer e Schmidt (1992 apud JOHNSTONE; BIGGS, p. 407) provê uma moldura cognitiva para entender a relevância da repetição da experiência, com o significado de desenvolver com rapidez a experiência nos estudantes de Contabilidade. Vantagens e desvantagens do PBL são passíveis de discussão e sugestões de implementações devem ser oferecidas para que se possa capacitar o ensino contábil para a implementação do PBL na sua grade curricular.

Segundo Johnstone e Biggs (1998, p. 407), “o modelo de experiência desenvolvido nesta área é proveniente do entendimento no qual a experiência realística repetitiva desenvolve habilidades relevantes nos estudantes ao longo do curso de Medicina.” Da mesma forma, ao observamos o curso de Ciências Contábeis, o desenvolvimento dessa experiência repetitiva também fornecerá habilidades relevantes nos profissionais da área, desde que sua implementação observe:

- a) o *Problem-Based Learning* (PBL) deve ser implementado apenas depois que conhecimentos técnicos contábeis básicos tenham sido adquiridos pelos estudantes ao longo do curso;
- b) as estratégias de resolução de problemas devem ser explicitamente ensinadas e orientadas, para que não se apresentem riscos de confusão entre o conhecimento técnico básico e o desenvolvimento das habilidades de raciocínio, criticidade e tomada de decisões;
- c) abordagens inovadoras para ensinar a habilidade de resolução de problemas devem ser encorajadas, uma vez que não existe no *Problem-Based Learning* (PBL) uma única solução na resolução de problemas;
- d) os membros responsáveis pelo ensinamento do *Problem-Based Learning* (PBL) devem possuir experiência de alto nível nas técnicas do conhecimento contábil da área objeto da aplicação da metodologia;

- e) recomenda-se, nos dois primeiros anos do curriculum do curso, um foco intensivo em desenvolver as habilidades técnicas dos alunos e na sequência dos últimos anos, a aplicação do *Problem-Based Learning* (PBL) em matérias da grade curricular em que os estudantes necessitem utilizar como fonte de pesquisa não somente o problema para determinar uma possível solução, mas também toda a técnica aprendida nos anos preliminares.

Os autores Johnstone e Biggs (1998, p. 422), em “Um exemplo de planejamento de estratégia para reforma curricular”, observam três aspectos importantes para um planejamento estratégico da reformulação curricular seguindo o seguinte escopo:

- a) **Definição do objetivo do curso** – O objetivo do curso de Ciências Contábeis é construir conhecimento e vincular o conhecimento obtido com casos realistas e as experiências internalizadas durante os quatro anos do curriculum do curso. Neste ponto, objetivos específicos relacionados aos estudantes são importantes, como: atingir conhecimento complexo sobre os assuntos de contabilidade, desenvolver e dominar um processo que pode ser aplicado nos assuntos complexos da contabilidade, aprender a identificar e usar apropriadamente recursos eletrônicos, integrar conhecimento e recursos na área contábil, assumir responsabilidade sobre seu próprio aprendizado, desenvolver a habilidade da comunicação efetiva para a elaboração de conhecimento prévio sobre um determinado assunto durante as discussões em grupo.

Em relação à unidade de ensino superior há a responsabilidade de prover a oportunidade da instituição de ensino aplicar o *Problem-Based Learning* (PBL) em sua essência e observar o desenvolvimento de seus estudantes com a nova metodologia e fornecer treinamento para os tutores que suportarão os alunos nesta nova abordagem de ensino. E é fato que quanto mais professores são treinados para aplicar a metodologia mais rapidamente a ferramenta expandir-se-á ao longo dos quatro anos de curso.

- b) **Definição da expectativa dos estudantes** – O objetivo do curso de Ciências Contábeis com aplicação do PBL é ser utilizado para pequenos grupos de estudantes visando a interação entre os mesmos e a exploração pelo tutor de casos realistas com mais propriedade. Neste ponto os estudantes são responsáveis por: usar o seu próprio grupo para promover as habilidades profissionais, incluindo a partilha do seu conhecimento e aprendizado para criticar e ser criticado pelos membros do grupo; aplicar um diagnóstico do processo que inclua circunstâncias de se conhecer os fatos e a definição do problema, identificando as informações necessárias, gerando e avaliando as possíveis soluções do problema e decidindo qual solução é apropriada para o caso realista; decidir como alocar os recursos coletivos para encontrar e limitar as informações adicionais adquiridas independentemente das reuniões dos grupos em sala de aula.

À instituição de ensino superior cabe a responsabilidade de facilitar o processo de aprendizado, não exclusivamente entregar conhecimento realista. Há a necessidade de realizar devoluções sobre o desenvolvimento do processo para os estudantes de todas as etapas por eles alcançadas ou não, para que avaliem o seu progresso, e transmitir aos estudantes que enquanto a solução final é exigida no caso real, o aprofundamento na resolução de problemas no processo é crucial para o desenvolvimento do sucesso a longo prazo.

- c) **Definição do processo de avaliação do estudante e da instituição de ensino** – Os estudantes ao longo do curso completam a fase de trabalhos em grupo e a

responsabilidade da devolução da solução do problema e se avaliam no final do curso para entender e quantificar seu progresso. Os estudantes são avaliados pelo conhecimento da matéria exposta, pelo desenvolvimento da habilidade do autoaprendizado, pela habilidade da resolução de problemas, especialmente na aplicação do diagnóstico no processo do *Problem-Based Learning* (PBL), aquisição de informação e avaliação de habilidades efetivas de interagir entre grupos.

Os membros da Instituição de ensino devem comparar o autoaprendizado dos alunos, avaliar os membros dos grupos e realizar uma autoavaliação quando o curso estiver em sua fase final. Desta forma, todo aprendizado entre erros e acertos da aplicação da metodologia poderão ser observados, corrigidos, ampliados e até mesmo descartados conforme medição pela avaliação no final do curso.

Conforme Albanese e Mitchell (1993, p. 415), “O primeiro aspecto do *Problem-Based Learning* (PBL) é que o conhecimento técnico básico é ensinado num contexto de casos realistas no qual os estudantes devem completar este estágio de habilidade antes de dedicar-se aos trabalhos em grupo.” Os casos variam de complexidade e quanto maior e intensiva a aplicação do *Problem-Based Learning* (PBL), os casos requererão maior independência na aquisição de informação de recursos como bibliotecas, livrarias, internet e recursos eletrônicos, como programas e sistemas integrados. Neste aspecto os estudantes começam a emoldurar o entendimento dos conceitos técnicos a serem aprendidos.

Durante as aulas, a interação e a discussão com os membros do grupo servem para elucidar a importância do assunto abordado no caso. Os instrutores com frequência agem como tutores facilitando o aprendizado e agindo como transmissor de informações e desenvolvendo a habilidade dos estudantes do autoaprendizado.

Segundo Johnstone e Biggs (1998, p. 411), “a capacidade de gerar e avaliar múltiplas hipóteses com uma série de informações recebidas tem importantes implicações na prática da Contabilidade.” Por exemplo, num contexto de auditoria, Bédard e Biggs (1991 apud JOHNSTONE, 1998, p. 414) examinaram um modelo de reconhecimento e processo de geração de hipóteses analíticas na revisão de tarefas e detectaram que a geração de hipóteses estava no estágio do processo de decisão no qual os auditores, especialmente os auditores menos experientes, tinham muita dificuldade de gerenciar muitas informações recebidas e de diagnosticar hipóteses para a resolução de problemas. Os referidos autores ainda salientam que desde que o *Problem-Based Learning* (PBL) aumente a habilidade dos estudantes de produzir e avaliar múltiplas hipóteses a partir de um conjunto de informações dadas, o PBL pode ser uma metodologia educacional efetiva para o currículo de Ciências Contábeis.

O *Problem-Based Learning* (PBL), de acordo com Johnstone e Biggs (1998, p. 407):

pode ser muito apropriado depois da fase do conhecimento básico técnico do curso, o que normalmente acontece após os dois anos e meio do programa de estrutura curricular aplicada em sala de aula, desta forma a habilidade de resolver problemas, a argumentação, a ordem inversa da confiança em resolver problemas no conhecimento técnico fundamental, devem ser acompanhados e mapeados pelo tutor, do mesmo modo introduzir aos estudantes de contabilidade essas habilidades e educá-los sobre como as competências corretas para a aplicação do *Problem-Based Learning* (PBL) podem ser utilizadas nas situações reais de forma apropriada é o maior desafio desta ferramenta, se o processo fundamental da prática de muitos aspectos da contabilidade e da medicina são similares, por exemplo, especialistas em contabilidade diagnosticam problemas com a performance financeira ou com os reportes econômicos-financeiros dos negócios de uma empresa, enquanto os médicos são especialistas em diagnosticar doenças, se há o foco em diagnosticar problemas nas duas áreas de atuação em questão, apesar de serem diferentes, e possuem a mesma essência cognitiva e seus processos são similares, então pode-se vislumbrar a oportunidade de sua aplicação na essência na contabilidade e deste modo prover soluções para problemas inseridos em um contexto real.

2.13 Considerações sobre a implementação do PBL no curso de Administração

Segundo Stinson e Milner (1996 apud RIBEIRO; MIZUKAMI, 2004, p. 89-102), “A origem do *Problem-Based Learning* (PBL) nas escolas de Medicina, também é muito utilizado no ensino de Administração, ainda que tenha adquirido ao longo do tempo algumas características distintas do modelo original.” No modelo McMaster os problemas formam a espinha dorsal do programa e os conhecimentos assimilados são interiorizados de maneira totalmente independente à medida que se tornam necessários para a resolução de problemas.

De acordo com Kingsland (1993 apud RIBEIRO; MIZUKAMI, 2004, p. 89-102), “Na versão híbrida, os problemas também formam o núcleo do currículo, todavia há disciplinas previamente organizadas que dão suporte à ferramenta utilizada.” Por outro lado, conforme Duch (2001), “no formato parcial o *Problem-Based Learning* (PBL) é aplicado em disciplinas isoladas dentro da grade curricular convencional, baseado em aulas expositivas.”

O *Problem-Based Learning* (PBL) não pode ser considerado como apenas um conjunto de técnicas de solução de problemas. Embora estas técnicas lhe sejam necessárias, o resultado ou solução alcançada é tão importante quanto o processo de solução do problema. É necessário reiterar que no *Problem-Based Learning* (PBL), além da construção de conhecimentos de natureza técnico-científica, busca-se igualmente o desenvolvimento de habilidades de trabalho em grupo, estudo autônomo, comunicação oral e escrita e capacidades

e atitudes, tais como a criatividade, o pensamento crítico, a colaboração, a construção de consenso e ética. A proeminência deste entendimento em um ambiente educacional PBL pode ser verificada no conjunto de atividades que compõem um ciclo de trabalho:

- a) apresenta-se uma situação-problema de fim aberto e relevante para a vida profissional ou social dos alunos;
- b) os alunos, em grupos, definem o problema, discutem e levantam hipóteses sobre ele e tentam resolvê-lo com os conhecimentos de que dispõem;
- c) na impossibilidade de obter uma solução satisfatória, o grupo determina quais conhecimentos adicionais deverão buscar e planeja quem irá fazê-lo, quando, onde e como isto ocorrerá;
- d) os alunos, individualmente ou em grupo, pesquisam os conceitos e teorias necessários para a solução do problema proposto (na biblioteca, Internet, junto a especialistas, entre outras fontes);
- e) após este trabalho independente, o grupo se reúne para aplicar, na solução do problema, os conhecimentos adquiridos pelos membros individual ou coletivamente;
- f) quando a solução ou melhoria alcançada é considerada satisfatória pelo grupo e o produto resultante deste processo é finalizado (relatório, diagnóstico, projeto, obra de arte, procedimento, protocolo, modelo, maquete, proposta de ação), os alunos passam à avaliação do processo, do problema, de si mesmos e dos outros membros do grupo.

No *Problem-Based Learning* (PBL), embora se identifiquem variações entre os formatos e implantações da metodologia, o processo de avaliação geralmente abrange múltiplos instrumentos: avaliação do desempenho dos alunos pelos docentes (seminários, debates, portfólios, diários reflexivos, apresentações das soluções) e avaliação do problema/ciclo/disciplina, avaliação de pares e autoavaliação por parte dos alunos. Este sistema incorpora não unicamente a premissa de diversificação dos instrumentos de avaliação mencionado anteriormente, como também o pressuposto de que esta deve ser parte integrante do processo de ensino-aprendizagem e coerente com a metodologia de ensino adotada. Sobretudo, além de fornecer aos docentes e alunos indicações de desenvolvimento conceitual e cognitivo (domínio de conteúdos técnico-científicos e raciocínio lógico) por parte dos últimos, a avaliação no *Problem-Based Learning* (PBL) deve ser vista antes como uma ferramenta para promover o exercício de conhecimentos de procedimentos e atitudes. Conhecimentos procedimentais, tais como comunicação oral e escrita, argumentação e

apresentação visual e de atitudes, tais como autocrítica, respeito por outrem, cooperação e ética, promovidos pelo PBL através de sua sistemática de avaliação e demais atividades, aproximam-se bastante dos atributos esperados de administradores.

O *Problem-Based Learning* (PBL) foi implantado em uma disciplina de dois créditos e compreendeu um encontro semanal de 100 minutos durante quatro meses na Instituição Superior Pública (IES) do Estado de São Paulo. A disciplina foi oferecida à turma do último semestre do curso (cinco anos), porém havia um número considerável de alunos que estavam cursando a disciplina no quarto ano (13 de um total de 40 alunos). O formato parcial do PBL utilizado foi baseado no processo descrito anteriormente. Nesta implantação, várias situações-problema inspiradas nos conteúdos programados para a disciplina foram apresentadas, semanalmente, a grupos autogeridos de 4-5 alunos (doravante referidos como A01, A02... A40). Os membros do grupo assumiram os papéis de líder, redator, porta-voz e membros participantes, alternando-se a cada problema. A atuação docente poderia ser descrita como “facilitação flutuante”. Nesta forma de facilitação, durante as atividades em sala de aula, o professor move-se entre os grupos esclarecendo pontos obscuros e, particularmente, questionando seu entendimento do problema e encorajando seu aprofundamento.

Os problemas utilizados nesta implantação do PBL poderiam ser caracterizados como *paper problems*, i.e., narrativas escritas e estruturadas de modo a promover o entendimento de um tópico de Teoria Geral da Administração (TGA) selecionado e o desenvolvimento da capacidade dos alunos de construir conhecimentos e trabalhar colaborativamente. Ao contrário dos problemas utilizados no método de casos, muitas vezes de concepção complexa e dispendiosa (IKEDA; VELUDO-DE-OLIVEIRA; CAMPOMAR, 2006), no PBL estes podem ser tão simples como este exemplo apresentado em sala de aula, inspirado em Daft (2003):

Conforto é o nome fantasia de uma empresa fabricante de máquinas de lavar roupas fundada há quinze anos e, como toda pequena empresa, estruturada funcionalmente. Nos dez primeiros anos de existência a empresa cresceu devagar, mas os três anos seguintes foram de crescimento muito rápido. No décimo terceiro ano, o presidente resolveu adotar uma estrutura divisional de acordo com as três grandes linhas de produtos: “luxo”, “standard” e “econômica”. Cada divisão seria dirigida por um diretor e constituída das gerências de fabricação, de engenharia, administrativo-financeira e comercial. Os serviços comuns ficariam sob a responsabilidade de uma divisão, mas iriam servir a todas. O laboratório de testes de produtos era uma desses serviços e estava na divisão “luxo”. No primeiro ano após a reestruturação, o laboratório esteve sob o comando do engenheiro Carlos, seu idealizador lá nos primeiros anos da empresa. Com a aposentadoria de Carlos, Roberto assumiu a

gerência do laboratório vindo de uma antiga chefia de produção relacionada com o produto “luxo”. O primeiro ano de Roberto na direção do laboratório foi de muitos conflitos com Luis, gerente de engenharia da divisão “econômica”. Luis dizia que Roberto privilegiava sua divisão em detrimento das outras e as urgências não eram atendidas com a devida atenção que os casos exigiam. No ano seguinte, os conflitos tornaram-se tão intensos que o presidente pediu ao seu assistente, você, uma exposição e solução para o problema.

Após o término do trabalho com o problema, os alunos preenchiam formulários de avaliação do processo/problema (todo o grupo) e autoavaliação/avaliação de pares (somente o líder). Estas avaliações, junto com as avaliações do docente (relatórios e apresentações das “soluções” pelos grupos) e duas provas dissertativas no meio e ao final do semestre baseadas em literatura utilizada na solução dos problemas compunham a nota final dos alunos.

Observaram-se os resultados da aplicação da metodologia *Problem-Based Learning* (PBL) no curso de Administração de Empresas e identificaram-se vantagens como a capacidade do PBL em incentivar o estudo autônomo, pesquisa e habilidades de trabalho em grupo e apresentação oral, promover a aprendizagem, maior participação dos alunos em sala de aula e maior interação dos alunos. A aprendizagem se apresenta de maneira uniforme, mais envolvimento e comprometimento com a disciplina e a promoção de visões diferentes sobre um mesmo tópico, o que reforça a premissa de que no PBL não existe uma única solução para o problema, desenvolvimento de habilidades comunicativas e integração entre teoria e prática e contato com situações da prática profissional. A delegação aos alunos de autoridade com responsabilidade relativa à própria aprendizagem foi promovida principalmente por meio do sistema de avaliação adotado, que incluía a avaliação de pares e a autoavaliação.

Assim também como era esperado, nem todos os alunos aprovaram a adoção da metodologia *Problem-Based Learning* (PBL). A desvantagem mais citada foi a maior demanda de tempo que a ferramenta requer, implicando na dedicação do aluno à disciplina de Teoria Geral da Administração em função do tempo alocado na mesma pela grade curricular ser insuficiente para a aplicação do PBL. A necessidade de melhoria de processo, ou seja, a apresentação de resultados na forma de seminários pelos alunos, foi considerada maçante e repetitiva. A sugestão foi a de que, para o processo se tornar mais dinâmico, alguns grupos apresentassem suas soluções e os demais grupos as criticariam e as discutiriam, pautados em suas respectivas pesquisas e soluções. Segundo Brunelle (1978), “A dificuldade de trabalhar em grupo, justamente porque neste caso podem ocorrer divergências entre os próprios membros do grupo, apesar de o conflito ser um estágio natural na aprendizagem do trabalho

coletivo, deve, portanto, ser considerada como parte do desenvolvimento de habilidades de autogestão.”

Quatro aspectos podem ser destacados como muito relevantes no sistema de avaliação adotado. Primeiramente, é importante reafirmar a capacidade de tal sistema em promover a autocrítica do aluno sobre seu desempenho e sobre suas contribuições para o trabalho do grupo/equipe, inibindo a transferência da culpa aos outros. Em segundo lugar, a distribuição da avaliação por todo o semestre em vez de concentrá-la no meio e no fim do semestre ainda contribui para manter um nível permanente de comprometimento para com a disciplina e a aprendizagem. Em terceiro lugar, é necessário destacar a função retroalimentadora deste sistema da avaliação, instruindo constantemente o professor sobre o andamento da disciplina e da turma e informando aos alunos sobre seu desempenho e deficiências. Finalmente, maior probabilidade de esta forma de avaliação estimular a habilidade de criticar e julgar o desempenho de outros membros do grupo com tato, discrição, ética e imparcialidade. Esta habilidade e as atitudes que lhe são adjacentes raramente são promovidas na vida acadêmica e são reconhecidas como fundamentais na atuação dos futuros alunos como profissionais e cidadãos.

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1 Metodologia da pesquisa

Este capítulo apresenta a metodologia e o método de pesquisa no decorrer do trabalho, evidencia o delineamento da pesquisa, coleta e interpretação de dados, população/amostra e as limitações da pesquisa.

O delineamento da metodologia deste estudo está fundamentado por (RICHARDSON et al., 1999, p. 22), definindo a metodologia “como procedimentos e regras utilizados por determinado método científico para se atingir determinado fim ou objetivo.”

Este estudo caracteriza-se como Pesquisa Exploratória que, segundo Gil (1999, p. 25), “é desenvolvida no sentido de proporcionar uma visão geral acerca de determinado fato”, buscando-se conhecer com maior profundidade o *Problem-Based Learning* (PBL) de modo a torná-lo uma fonte de contribuição para o ensino da Ciência Contábil.

Do mesmo modo, esta pesquisa é baseada na abordagem qualitativa de um problema à medida que não emprega um instrumento estatístico como base do processo de análise de um problema e aplica em seu contexto a pesquisa qualitativa de campo explorando a técnica da observação e entrevista com o intuito de explorar a análise do conteúdo da pesquisa e a sua análise histórica. A pesquisa também emprega artifícios quantitativos com o objetivo de coletar dados em uma determinada população, com a utilização de um questionário fechado que serve de amostra para o procedimento de avaliação e interpretação de dados relevantes para esse estudo.

E de forma integrante a esse estudo, a pesquisa se baseia na abordagem bibliográfica. Cervo e Bervian (1983, p. 55) definem a pesquisa bibliográfica como a que:

[...] explica um problema a partir de referenciais teóricos publicados em documentos. Pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental. Ambos os casos buscam conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existentes sobre um determinado assunto, tema ou problema.

A metodologia a ser empregada nesta pesquisa tem como objetivo recolher informações e conhecimentos prévios acerca do problema para o qual se procura uma resposta ou hipótese que se queira experimentar e deste modo tomar conhecimento sobre a produção científica já existente sobre o assunto e efetivamente compreender o universo da aplicação dos resultados esperados por essa pesquisa. O material consultado na pesquisa bibliográfica abrange todo o referencial público acerca do tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, dissertações e artigos brasileiros e estrangeiros.

A pesquisa também aborda como instrumento de coleta de dados a observação cuja técnica é obter determinados aspectos da realidade, como ver, ouvir e examinar fatos ou fenômenos que se pretende investigar. A entrevista estruturada foi amplamente discutida e observada em uma instituição de ensino superior de São Paulo que aplica o *Problem-Based Learning* (PBL) no curso de graduação em Lazer e Turismo e a pesquisa documental ou fontes primárias que de acordo com Carvalho (1988, p. 157) é:

[...] aquela realizada a partir de documentos considerados cientificamente autênticos não fraudados; que tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências; além das fontes primárias, os documentos propriamente ditos, utilizam-se as fontes chamadas secundárias, com dados estatísticos, elaborados por institutos especializados e considerados confiáveis para a realização da pesquisa.

Neste sentido, foi realizada uma pesquisa de campo com o objetivo de coletar informações junto a fontes ligadas à instituição de ensino superior. Estabeleceu-se um questionário que foi distribuído a membros docentes e discentes da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo a fim de conseguir informações/conhecimento acerca do problema para o qual se procura uma resposta. As respostas obtidas e os questionários/roteiros preenchidos foram armazenados em um banco de dados eletrônico para a tabulação dos dados coletados, o que possibilitou a interpretação dos resultados desse estudo por parte da autora.

A análise e a interpretação de dados foram realizadas com base em todo material obtido, como entrevista, dissertações, artigos e livros pertinentes ao processo de investigação do estudo em questão. O material coletado foi organizado e depois analisado com maior propriedade para que resultados positivos fossem gerados a partir das teorias do processo de metodologia científica. A informação extraída do material analisado ofereceu informações

relevantes e primordiais para o embasamento dessa pesquisa e desta forma desenvolver correlação desses dados coletados com a base teórica que pauta este estudo.

Desta forma a pesquisa possui os seguintes propósitos:

- Explorar o contexto da condição atual do curso de Ciências Contábeis e das metodologias de ensino vigentes;
- Descrever o contexto em que se encontra a situação investigada;
- Reunir informações coletadas e resultados da pesquisa realizada com o corpo docente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP;
- Reunir informações coletadas e resultados da pesquisa realizada com o corpo discente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP;
- Apresentar exemplos de aplicação da metodologia PBL;
- Apresentar implicações no processo de implementação do PBL no curso de Ciências Contábeis;
- Apresentar uma entrevista realizada na EACH – USP Leste de São Paulo com a aplicação do PBL no curso de Lazer e Turismo.

Para o desenvolvimento do estudo, as seguintes fases foram estabelecidas:

- Estruturação da pesquisa;
- Delineamento de entrevista;
- Pesquisa bibliográfica;
- Identificação da população para pesquisa;
- Estudo de campo na EACH no curso de Lazer e Turismo;
- Aplicação de questionários de respostas fechadas para o corpo discente (vide Apêndice A);
- Aplicação de questionários de respostas fechadas para o corpo docente (vide Apêndice B).

A pesquisa, como será demonstrado nos próximos capítulos deste estudo, foi realizada com base no conhecimento de profissionais da área de ensino da Ciência Contábil, no caso da PUC- SP, e de Lazer e Turismo, no caso da USP – Leste, com o intuito de atingir os objetivos

de avaliar se, a metodologia *Problem-Based Learning* (PBL) pode ser aplicada na prática, se a mesma apresenta fundamentos para suportar as mudanças necessárias no perfil docente para que se transformem de simples transmissores de conhecimento para o perfil do professor orientador/tutor; e conhecer a fundamentação da metodologia para avaliar se na aplicação do *Problem-Based Learning* (PBL) haverá o desenvolvimento de habilidades que suportem o novo perfil do aluno, especialmente quando há a possibilidade da rejeição de alunos em participar de um desafio novo e até mesmo a administração de conflitos em grupos em função da necessidade de se oferecer um resultado como a resolução de um problema, assim como responder as questões formuladas no capítulo 1 deste estudo.

3.2 Coleta e interpretação dos dados

Segundo Yin (2003, p. 26), “a interpretação dos dados coletados deve estar baseada em evidências concretas.”

Na presente pesquisa, para interpretação dos dados coletados, foram obtidas informações através de questionários fechados ao corpo docente e discente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, além de entrevista com o Prof. Uvinha da EACH-USP Leste de São Paulo no curso de Lazer e Turismo em que a ferramenta do Aprendizado Baseado em Problemas é utilizada, um importante referencial e fonte de informações do processo de aplicação do PBL.

No Apêndice A e no Apêndice B é possível verificar os questionários utilizados para a coleta de dados do corpo docente e discente da PUC-SP, assim como no Anexo A é apresentada na íntegra a entrevista com o Prof. Uvinha da EACH-USP Leste de São Paulo.

As informações provenientes da pesquisa em questão e as respostas obtidas e os questionários/roteiros preenchidos foram armazenados em um banco de dados eletrônico para a tabulação dos dados coletados, o que possibilitou a interpretação dos resultados desse estudo por parte do autor.

Para a realização da pesquisa, as seguintes informações são parte integrante do processo:

População	28 alunos
Curso	Ciências Contábeis
Disciplina	Contabilidade Internacional
Período	8º semestre - sala 135
Quantidade de Perguntas	06 perguntas de múltipla escolha
Regras adotadas	Sigilo na identificação dos participantes
Data da Pesquisa	11 de agosto de 2010
Questionário Distribuído	Constante no Apêndice A
Questionários respondidos	28 questionários
Quantidade de visitas	01 visita

Quadro 5 – População de alunos pesquisada

Fonte: Elaborado pelo autor.

No quadro 5 são apresentadas todas as informações pertinentes ao processo da aplicação do questionário aos alunos do 8º semestre do curso de graduação em Ciências Contábeis da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. A população foi de aproximadamente 28 alunos participantes. Todos responderam as 06 questões de múltipla escolha, sem a necessidade da identificação expressa do respondente do questionário aplicado. A pesquisa foi aplicada em uma visita realizada em uma única data no horário de aula dos participantes, com a presença do professor da disciplina de Contabilidade Internacional no momento de sua aplicação, com total disponibilidade e aplicabilidade direta em contato com os participantes do estudo.

População	27 professores
Curso	Ciências Contábeis
Período	1º semestre ao 8º semestre
Quantidade de Perguntas	08 perguntas de múltipla escolha
Data Inicial da Pesquisa	23 de agosto de 2010
Data Final da Pesquisa	30 de agosto de 2010
Regras adotadas	Sigilo na identificação dos participantes
Questionário Distribuído	Constante no Apêndice B
Questionários respondidos	20 questionários
Quantidade de visitas	08 visitas

Quadro 6 – População de professores pesquisada
 Fonte: Elaborado pelo autor.

No quadro 6 são apresentadas todas as informações pertinentes ao processo da aplicação do questionário aos professores do 1º semestre ao 8º semestre do curso de graduação em Ciências Contábeis da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. A população foi de aproximadamente 22 professores participantes. Todos responderam as 08 questões de múltipla escolha, sem a necessidade da identificação expressa do respondente do questionário aplicado. A pesquisa foi aplicada em seis visitas, realizadas em horário e dia de aplicação aula dos participantes, com a presença dos mesmos no momento de sua aplicação, com total disponibilidade e aplicabilidade direta em contato com os participantes do estudo.

A seguir serão demonstradas as fontes de evidências da pesquisa realizada:

- Documentos – mensagens eletrônicas, anexos enviados pela instituição de ensino Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUC-SP;
- Registro em arquivos – arquivos eletrônicos, gráficos em excel, dados da pesquisa;

- Entrevista – levantamento da informação por meio de uma pesquisa focada, aberta e detalhada na EACH-USP Leste de São Paulo;
- Observação direta – Aplicação do questionário ao corpo discente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, pessoalmente e com contato direto com os participantes do 8º semestre do curso de graduação em Ciências Contábeis. Aplicação do questionário ao corpo docente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, pessoalmente e com contato direto com os professores do 1º semestre ao 8º semestre do curso de graduação em Ciências Contábeis de acordo com a disponibilidade dos participantes;
- Pré-Teste – Para a aplicação da pesquisa, optou-se por aplicar o roteiro/questionário a pelo menos uma pessoa de cada grupo pesquisado configurando “pré-teste” e, através deste procedimento, identificou-se a necessidade de correção da redação das questões tornando-as mais claras e o mais objetivas possíveis para o entendimento do entrevistado. Os resultados do pré-teste foram descartados.

3.3 Limitações do estudo

Para o desenvolvimento desta pesquisa estabeleceram-se as seguintes limitações:

- As informações coletadas para esta pesquisa são oriundas exclusivamente de pesquisa aplicada aos alunos do 8º semestre do curso de graduação em Ciências Contábeis, sobre a opinião do curso administrado pela instituição em questão atualmente e a viabilidade de aplicação do Aprendizado Baseado em Problemas na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP;
- As informações coletadas para esta pesquisa são oriundas exclusivamente de pesquisa aplicada ao corpo docente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, do curso de graduação em Ciências Contábeis;
- As informações constantes da grade curricular do curso de graduação em Ciências Contábeis da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, utilizadas na pesquisa para avaliação da viabilidade da aplicação do Aprendizado Baseado em Problemas, não contemplam avaliação de viabilidade de aplicação das demais

disciplinas que não são exclusivamente da Ciência Contábil como: Introdução ao Pensamento Teológico I, Matemática I, Introdução à Administração, Introdução ao Pensamento Teológico II, Noções de Lógica, Matemática II, Instituições de Direito, Estatística, Elementos de Economia, Economia Brasileira, Marketing, Português Institucional, Matemática Financeira, Legislação Comercial e Societária, Técnicas de Medição de Desempenho, Instituições Financeiras de Crédito e Financiamentos, Noções de Filosofia, Orientação de Monografia I, Direito Tributário, Economia Internacional e Comércio Exterior, Orientação de Monografia II e Relações de Trabalho;

- As referências bibliográficas acerca do tema da pesquisa são em grande volume internacionais e foram encontrados alguns materiais disponíveis na língua portuguesa para abordagem do assunto, sendo eles em sua totalidade dissertações de mestrado, alguns artigos de revista e conteúdos disponíveis na internet.

CAPÍTULO 4 – DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo apresentam-se os resultados da pesquisa, cujos dados analisados foram obtidos através de questionários aplicados junto ao corpo docente e discente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo do curso de Ciências Contábeis. No entanto, far-se-á uma abordagem sobre esse curso.

4.1 Um exemplo de aplicação do PBL no curso de Ciências Contábeis

Com a crescente complexibilidade dos negócios e mudanças nos ambientes econômico, político e social, surgiu a necessidade de um entendimento mais abrangente dos diversos aspectos relacionados às atividades de uma organização e seus profissionais devem estar preparados para identificar, avaliar e implementar ações visando adaptar as organizações a estas novas exigências. Todos os movimentos econômicos e financeiros de uma economia de mercado e evoluções tecnológicas afetam a participação do profissional de Contabilidade, de forma que, para formar profissionais para atuar neste cenário dinâmico, são necessários o aprimoramento, a atualização e a modernização constante dos cursos de Ciências Contábeis para que as necessidades de trabalho sejam sempre atendidas pelo profissional de Contabilidade.

As empresas não demandam mais profissionais que se atenham somente a registrar os atos e fatos que afetam o patrimônio da entidade, mas sim profissionais com postura gerencial, que possuam uma formação humanística e técnica competente, sejam pró-ativos, com senso de responsabilidade e capacidade de se manter atualizados, éticos, inovadores e inclusive estejam atentos aos reflexos da internacionalização dos negócios. Enfim, os profissionais da área contábil da atualidade precisam atentar-se para as situações estratégicas, sendo mais generalistas, empreendedores, capazes de trabalhar em equipe, gerenciar pessoas e desenvolver pensamento crítico. Atualmente a aplicação do *Problem-Based Learning* (PBL) já é efetuada na área contábil, entretanto, ainda não no meio acadêmico, mas por algumas

empresas na complementação da formação de seus profissionais. Um exemplo desta aplicação é o programa de treinamento dos estagiários nas empresas de auditoria, no qual eles são inseridos em uma equipe de trabalho direcionada a atender clientes, lidando com situações reais, onde problemas verídicos de auditoria e contabilidade são colocados ao *trainee*, supervisionado por um líder que aplica constantemente técnicas de resposta ao desenvolvimento da atividade. Reuniões de acompanhamento dos trabalhos e resultados são periodicamente efetuadas. Os membros da equipe são estimulados a construir seu raciocínio de argumentos para as alternativas propostas, a construir relacionamentos com os demais integrantes da equipe, a utilizar as ferramentas de conhecimento das empresas, bem como buscar outras fontes externas.

Considerando os conceitos já mencionados anteriormente do *Problem-Based Learning* (PBL), é possível vislumbrar que a aplicação da metodologia em disciplinas que compõem a grade curricular do curso de graduação de Ciências Contábeis, hoje no Brasil, pode auxiliar na formação de profissionais com as qualificações acima mencionadas, pois dentro da dinâmica do *Problem-Based Learning* (PBL) serão formados grupos de indivíduos capazes de construir uma solução de problema, nos quais são naturalmente colocadas várias situações que promovem o desenvolvimento de diversos fatores de capacitação profissional, tais como: empreendedorismo, trabalho em equipe, gerenciamento de pessoas, raciocínio crítico, sumarização de resultados, elaboração de relatórios, entre outros.

Desta forma a estrutura a ser seguida para a disciplina Análise das Demonstrações Financeiras, por exemplo, poderia ser:

a) Introdução e definição de grupos:

- exposição do professor-tutor sobre o programa de trabalho, os principais conceitos da metodologia de *Problem-Based Learning* (PBL) e os critérios de avaliação;
- divisão da sala em grupos de 8 a 10 alunos, sendo que cada grupo deverá ter um líder, o qual será responsável pela coordenação dos trabalhos. Cada grupo deverá selecionar duas Demonstrações Contábeis auditadas do mesmo setor e data-base, as quais poderiam ser objeto de análise de investidores locais e/ou estrangeiros. Posteriormente, os grupos apontariam quais os principais motivos que os levaram à escolha do setor e das empresas selecionadas;

b) Iniciando um novo problema:

- estabelecimento do problema “Avaliação da situação econômico-financeira da empresa de acordo com as demonstrações contábeis publicadas em jornal de grande circulação utilizando-se dos índices econômico-financeiros”;
- internalização do problema, descrição e análise dos itens para análise vertical e horizontal;
- análise de liquidez e de endividamento;
- análise de rotatividade;
- análise de rentabilidade (retorno sobre o investimento).

Há o compromisso com o resultado esperado. Foco, síntese, identificação, justificativas e plano de ação são etapas importantes para o desenvolvimento da habilidade de resolução de problemas e a conexão com os estudos realizados no período preliminar para que o aluno identifique o aprendizado.

c) Acompanhamento do problema:

- crítica dos recursos pedagógicos utilizados, as hipóteses são vinculadas ao problema e a resolução apoiada em conhecimento desenvolvido a partir de conhecimento adquirido no processo. Com base nos conhecimentos adquiridos nas disciplinas anteriores e pesquisas efetuadas pelos alunos sobre o tema, os grupos relacionariam quais aspectos contábeis e financeiros seriam observados em cada Demonstração Contábil a fim de se permitir que fossem realizadas análises econômico-financeiras da empresa. Posteriormente, estimular-se-ia a discussão entre os grupos;

d) Apresentação dos resultados:

- autoavaliação do grupo e do professor-tutor, apresentação da resolução do problema identificado na fase inicial do processo, demonstração dos recursos utilizados para a pesquisa e adequação do problema ao contexto real. Nesta etapa a apresentação dos resultados seria feita em sala de aula, mediante debates e revisão

de conceitos apresentados nos trabalhos e esclarecimento de eventuais dúvidas, realizando ajustes propostos se necessário, além de rodízio entre os grupos (sugestão), a fim de que haja uma interação maior entre os participantes e troca de experiências adquiridas no último trabalho

- Considerações Finais incluindo a avaliação do professor-tutor quanto ao conteúdo dos trabalhos, apresentações e autoavaliação dos próprios membros do grupo para reflexão dos resultados obtidos no processo ensino-aprendizagem com a metodologia *Problem-Based Learning* (PBL), uma maneira do professor-tutor avaliar o quanto os alunos se identificaram com a ferramenta e quais habilidades foram desenvolvidas para que os mesmos pudessem assimilar conteúdo teórico e prática no processo de aprendizado.

Com base na análise da fundamentação da metodologia do *Problem-Based Learning* (PBL) acima, é possível a aplicabilidade dos mesmos em outras disciplinas do curso de Ciências Contábeis, tais como:

a) Auditoria Contábil

Introdução e definição de grupos – exposição do professor-tutor sobre o programa de trabalho, os principais conceitos da metodologia de *Problem-Based Learning* (PBL) e os critérios de avaliação.

Iniciando um novo problema – estabelecimento do problema “Formular o Parecer de Auditoria de acordo com as normas de auditoria e Princípios de Contabilidade Geralmente Aceitos”. Internalização do problema, descrição dos itens para auditoria de ativo e passivo e determinação de tarefas e comunicação entre o grupo. O grupo neste estágio interage com mais solidez estudando o problema e suas possíveis possibilidades de resolução; a investigação é importante para as hipóteses geradas e envolvem a abordagem de auditoria básica, controle interno, conhecimento de papéis de trabalho em auditoria e seus tipos, revisão analítica, pareceres de auditoria e seus tipos para a emissão do parecer-padrão. Há o compromisso com o resultado esperado. Foco, síntese, identificação, justificativas e plano de ação são etapas importantes para o desenvolvimento da habilidade de resolução de problemas e a conexão com os estudos realizados no período preliminar para que o aluno identifique o aprendizado.

Acompanhamento do problema – crítica dos recursos pedagógicos utilizados, as hipóteses são vinculadas ao problema e a resolução apoiada em conhecimento desenvolvido a partir de conhecimento adquirido no processo.

Apresentação dos resultados – autoavaliação do grupo e do professor-tutor, apresentação da resolução do problema identificado na fase inicial do processo, demonstração dos recursos utilizados para a pesquisa e adequação do problema ao contexto real.

b) Contabilidade Gerencial e Conceitos Básicos de Gerência

Introdução e definição de grupos – exposição do professor-tutor sobre o programa de trabalho, os principais conceitos da metodologia de *Problem-Based Learning* (PBL) e os critérios de avaliação.

Iniciando um novo problema – estabelecimento do problema “Necessidade de tomada de decisão quanto a ajustes em processos organizacionais, programas de responsabilidade social, entre outros”. Internalização do problema, descrição dos itens para estratégia de empresa, definição do *Core Business*, visão de futuro, perfil da organização para o negócio, objetivos estratégicos, os fatores críticos de sucesso, perspectivas financeiras e plano de ação estratégica. Há o compromisso com o resultado esperado. Foco, síntese, identificação, justificativas e plano de ação são etapas importantes para o desenvolvimento da habilidade de resolução de problemas e a conexão com os estudos realizados no período preliminar para que o aluno identifique o aprendizado.

Acompanhamento do problema – crítica dos recursos pedagógicos utilizados, as hipóteses são vinculadas ao problema e a resolução apoiada em conhecimento desenvolvido a partir de conhecimento adquirido no processo.

Apresentação dos resultados – autoavaliação do grupo e do professor-tutor, apresentação da resolução do problema identificado na fase inicial do processo,

demonstração dos recursos utilizados para a pesquisa e adequação do problema ao contexto real.

c) Orçamento e Controle/Controladoria

Introdução e definição de grupos – exposição do professor-tutor sobre o programa de trabalho, os principais conceitos da metodologia de *Problem-Based Learning* (PBL) e os critérios de avaliação.

Iniciando um novo problema – estabelecimento do problema “Decisão de terceirização de algumas atividades da empresa, vantagens e desvantagens de sua terceirização”. Internalização do problema, descrição dos itens para estratégia de empresa (missão, visão, objetivos), dinâmica organizacional (sistema de informação gerencial, planejamento estratégico, controle gerencial), definição de orçamento, vantagens/desvantagens e suas limitações, processo orçamentário (elaboração, acompanhamento, metodologia de implantação, projeções e controle), objetivos da Controladoria, relatórios suportes para tomada de decisão e controle interno. Há o compromisso com o resultado esperado. Foco, síntese, identificação, justificativas e plano de ação são etapas importantes para o desenvolvimento da habilidade de resolução de problemas e a conexão com os estudos realizados no período preliminar para que o aluno identifique o aprendizado.

Acompanhamento do problema – crítica dos recursos pedagógicos utilizados, as hipóteses são vinculadas ao problema e a resolução apoiada em conhecimento desenvolvido a partir de conhecimento adquirido no processo.

Apresentação dos resultados – autoavaliação do grupo e do professor-tutor, apresentação da resolução do problema identificado na fase inicial do processo, demonstração dos recursos utilizados para a pesquisa e adequação do problema ao contexto real.

d) Contabilidade de Custos

Introdução e definição de grupos – exposição do professor-tutor sobre o programa de trabalho, os principais conceitos da metodologia de *Problem-Based Learning* (PBL) e

os critérios de avaliação.

Iniciando um novo problema – estabelecimento do problema “Demonstrar como a gestão estratégica de custos se diferencia da visão tradicional”.

Internalização do problema, descrição da análise de custos, métodos de custeio, visão de competitividade, custos diretos e indiretos, custos relativos a erros de decisão, análise do valor e engenharia do valor (criatividade, sinergia de funções e redução de custos); revisão de fundamentos de contabilidade de custos; ferramentas para planejamento e controle; informações de custos para decisões; alocação de custos e receitas; decisões de investimentos e sistemas de controle administrativos. (HORNGREN; DATAR; FOSTER, 2004, p. 5).

Há o compromisso com o resultado esperado. Foco, síntese, identificação, justificativas e plano de ação são etapas importantes para o desenvolvimento da habilidade de resolução de problemas e a conexão com os estudos realizados no período preliminar para que o aluno identifique o aprendido.

Acompanhamento do problema – crítica dos recursos pedagógicos utilizados, as hipóteses são vinculadas ao problema e a resolução apoiada em conhecimento desenvolvido a partir de conhecimento adquirido no processo.

Apresentação dos resultados – autoavaliação do grupo e do professor-tutor, apresentação da resolução do problema identificado na fase inicial do processo, demonstração dos recursos utilizados para a pesquisa e adequação do problema ao contexto real.

e) Ética Geral e Profissional em Contabilidade

Introdução e definição de grupos – exposição do professor-tutor sobre o programa de trabalho, os principais conceitos da metodologia de *Problem-Based Learning* (PBL) e os critérios de avaliação.

Iniciando um novo problema – estabelecimento do problema “A decisão quanto à conduta da administração de uma empresa, em um caso de violação do código de ética por um funcionário da organização”. Internalização do problema, descrição da análise quanto objeto e objetivo da ética; conceito de ética; o campo da ética; fontes das regras

éticas; comportamento ético; o código de ética profissional; atuação do profissional; o profissional e o exercício da profissão; ética e qualidade; a ética e a Lei (LISBOA, 1997). Há o compromisso com o resultado esperado. Foco, síntese, identificação, justificativas e plano de ação são etapas importantes para o desenvolvimento da habilidade de resolução de problemas e a conexão com os estudos realizados no período preliminar para que o aluno identifique o aprendizado.

Acompanhamento do problema – crítica dos recursos pedagógicos utilizados, as hipóteses são vinculadas ao problema e a resolução apoiada em conhecimento desenvolvido a partir de conhecimento adquirido no processo.

Apresentação dos resultados – autoavaliação do grupo e do professor-tutor, apresentação da resolução do problema identificado na fase inicial do processo, demonstração dos recursos utilizados para a pesquisa e adequação do problema ao contexto real.

f) Planejamento Contábil Financeiro

Introdução e definição de grupos – exposição do professor-tutor sobre o programa de trabalho, os principais conceitos da metodologia de *Problem-Based Learning* (PBL) e os critérios de avaliação.

Iniciando um novo problema – estabelecimento do problema “Decisão quanto a opções de financiamento, investimentos de curto e de longo prazo e custo de alavancagem”.

Internalização do problema, descrição da análise quanto objeto e objetivo do ambiente da administração financeira; fluxo de caixa; valor do dinheiro no tempo; risco e retorno, análise das demonstrações contábeis; orçamento de capital; o custo de capital; alavancagem operacional e financeira; política de dividendos; planejamento financeiro; fusões, aquisições, alienação de investimentos e falência; administração financeira internacional; aspectos gerais da legislação tributária do Brasil. (GITMAN, 2002, p. 4).

Há o compromisso com o resultado esperado. Foco, síntese, identificação, justificativas e plano de ação são etapas importantes para o desenvolvimento da

habilidade de resolução de problemas e a conexão com os estudos realizados no período preliminar para que o aluno identifique o aprendizado.

Acompanhamento do problema – crítica dos recursos pedagógicos utilizados, as hipóteses são vinculadas ao problema e a resolução apoiada em conhecimento desenvolvido a partir de conhecimento adquirido no processo.

Apresentação dos resultados – autoavaliação do grupo e do professor-tutor, apresentação da resolução do problema identificado na fase inicial do processo, demonstração dos recursos utilizados para a pesquisa e adequação do problema ao contexto real.

g) Planejamento Contábil Tributário

Introdução e definição de grupos – exposição do professor-tutor sobre o programa de trabalho, os principais conceitos da metodologia de *Problem-Based Learning* (PBL) e os critérios de avaliação.

Iniciando um novo problema – estabelecimento do problema “O levantamento das melhores alternativas de tributação para um determinado tipo de organização, que vise minimizar o impacto dos tributos sobre a sua situação econômica, financeira e patrimonial ou retorno em caixa de tributos recuperáveis”. Internalização do problema, descrição da análise quanto objeto e objetivo de imunidades; fontes do direito tributário; obrigações e créditos tributários; abuso da forma: elisão e evasão tributárias; a eficácia do direito e a sonegação fiscal; desconsideração da personalidade jurídica; incorporação, cisão e fusão de empresas (principais aspectos tributários); planejamento tributário da empresa. Há o compromisso com o resultado esperado. Foco, síntese, identificação, justificativas e plano de ação são etapas importantes para o desenvolvimento da habilidade de resolução de problemas e a conexão com os estudos realizados no período preliminar para que o aluno identifique o aprendizado.

Acompanhamento do problema – crítica dos recursos pedagógicos utilizados, as hipóteses são vinculadas ao problema e a resolução apoiada em conhecimento desenvolvido a partir de conhecimento adquirido no processo.

Apresentação dos resultados – autoavaliação do grupo e do professor-tutor, apresentação da resolução do problema identificado na fase inicial do processo, demonstração dos recursos utilizados para a pesquisa e adequação do problema ao contexto real.

h) Teoria da Contabilidade

Introdução e definição de grupos – exposição do professor-tutor sobre o programa de trabalho, os principais conceitos da metodologia de *Problem-Based Learning* (PBL) e os critérios de avaliação.

Iniciando um novo problema – estabelecimento do problema “Avaliação dos efeitos e aspectos da internacionalização de mercados e consequentes necessidades de harmonização dos princípios de Contabilidade – impactos e resultados.” Segundo Marion e Iudícibus (2006, p. 2):

Internalização do problema, descrição da análise quanto objeto e objetivo da profissão contábil; o produto final da Contabilidade; princípios fundamentais da Contabilidade, patrimônio e resultado; relatórios contábeis; escrituração contábil; pesquisa e perspectiva de normas contábeis internacionais e seus efeitos de aplicação na legislação brasileira.

Há o compromisso com o resultado esperado. Foco, síntese, identificação, justificativas e plano de ação são etapas importantes para o desenvolvimento da habilidade de resolução de problemas e a conexão com os estudos realizados no período preliminar para que o aluno identifique o aprendizado.

Acompanhamento do problema – crítica dos recursos pedagógicos utilizados, as hipóteses são vinculadas ao problema e a resolução apoiada em conhecimento desenvolvido a partir de conhecimento adquirido no processo.

Apresentação dos resultados – autoavaliação do grupo e do professor-tutor, apresentação da resolução do problema identificado na fase inicial do processo, demonstração dos recursos utilizados para a pesquisa e adequação do problema ao contexto real.

Considerando que tais disciplinas são matérias mais complexas, nas quais casos práticos reais podem ser aplicados e, com isso, problemas reais podem ser suscitados, as referidas matérias seriam administradas em uma segunda fase da grade curricular do curso de Ciências Contábeis, após os alunos já terem a formação básica essencial, através das matérias nas quais não se aplica o *Problem-Based Learning* (PBL), devido ao caráter teórico e de iniciação aos assuntos de Contabilidade destas disciplinas.

Naturalmente se observa que o aluno no processo ensino-aprendizagem da ferramenta *Problem-Based Learning* (PBL) utilizará outras metodologias de ensino que anteriormente para os mesmos era uma forma de tédio, como: as Aulas Expositivas, Seminários, Discussões e Debates, Resolução de Exercícios, Estudo de Caso, Simulações e Laboratórios e Oficinas. As experiências vivenciadas com essas metodologias de ensino em matérias preliminares do curso de Ciências Contábeis serão a base cognitiva para que os alunos desenvolvam a habilidade do autoaprendizado tão fortemente mencionado neste estudo. Para a resolução de problemas, além de quantificar, identificar, entender e qualificar o problema, há a necessidade de realizar conexões com aprendizados adquiridos anteriormente que de forma direta ou indireta foram esquecidas pelos alunos por causa da sua falta de aplicabilidade.

4.2 Avaliação de disciplinas do curso de Ciências Contábeis viáveis para aplicação do PBL

Para esta etapa do estudo foi selecionado o currículo do curso de graduação em Ciências Contábeis da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP⁵.

A grade curricular atualmente apresenta a estrutura mostrada a seguir e, associada a essa estrutura, menciona-se o nível de viabilidade da aplicação do *Problem-Based Learning* (PBL) para cada período e disciplina da graduação em Ciências Contábeis para matérias exclusivas da ciência em questão de acordo com o questionário de perguntas fechadas respondido pelo corpo docente da instituição de ensino.

⁵ Disponível em: <<http://www.pucsp.br/fea/contabeis.htm>>.

A seguir são apresentados os resultados oriundos da pesquisa. Os mesmos estão em forma gráfica para facilitar a visualização das informações coletas durante a pesquisa junto ao corpo docente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP.

Para o primeiro semestre, as disciplinas avaliadas foram: Contabilidade Básica, História do Pensamento Contábil e Introdução à Tecnologia da Informação Aplicada à Contabilidade:

- a) Para a disciplina Contabilidade Básica, 55% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação, 27% como razoável e 18% como baixa;
- b) Para a disciplina História do Pensamento Contábil, 50% avaliaram como baixa a viabilidade de aplicação do PBL, 32% como boa e 18% como razoável;
- c) Para a disciplina Introdução à Tecnologia da Informação Aplicada à Contabilidade, 41% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 32% como razoável e 27% como baixa.

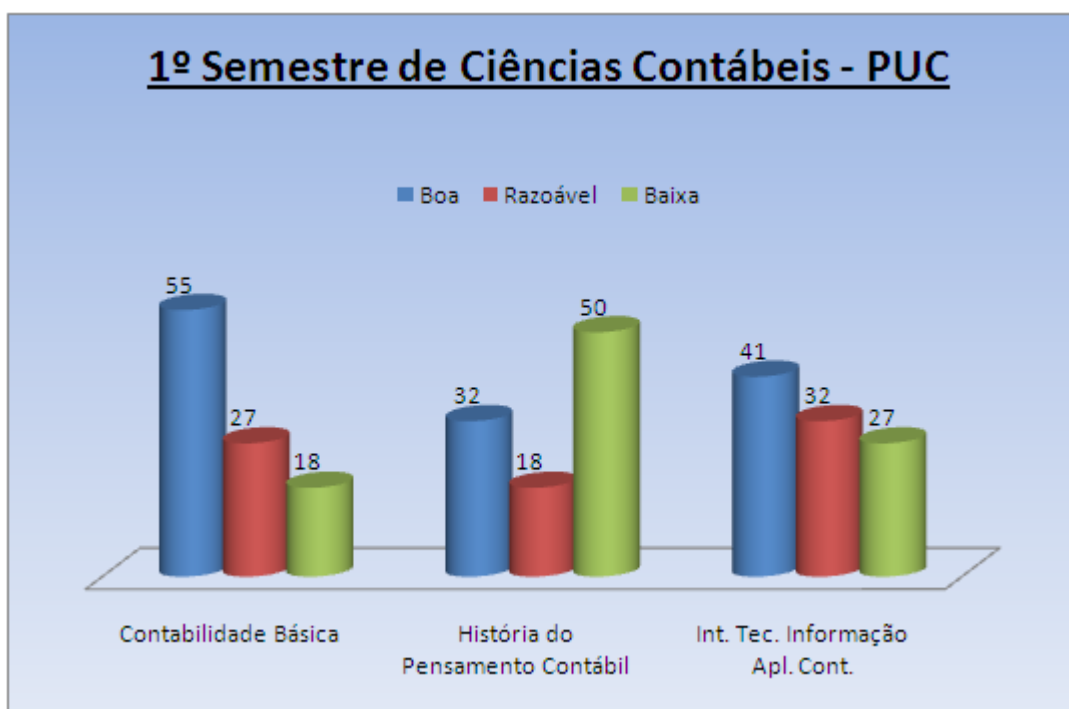


Gráfico 1 – Aplicação do PBL no 1º Semestre de Ciências Contábeis - PUC
Fonte: Elaborado pelo autor.

Para o segundo semestre, as disciplinas avaliadas foram: Contabilidade Intermediária, Introdução à Pesquisa Contábil, Sociologia Aplicada à Contabilidade e Psicologia Aplicada à Contabilidade:

- a) Para a disciplina Contabilidade Intermediária, 59% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 32% como razoável e 9% como baixa;
- b) Para a disciplina Introdução à Pesquisa Contábil, 41% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação, 27% como razoável e 32% como baixa;
- c) Para a disciplina Sociologia Aplicada à Contabilidade, 55% avaliaram como baixa a viabilidade de aplicação do PBL e 23% como razoável/baixa;
- d) Para a disciplina Psicologia Aplicada à Contabilidade, 55% avaliaram como baixa a viabilidade de aplicação do PBL, 27% como boa e 18% como razoável.

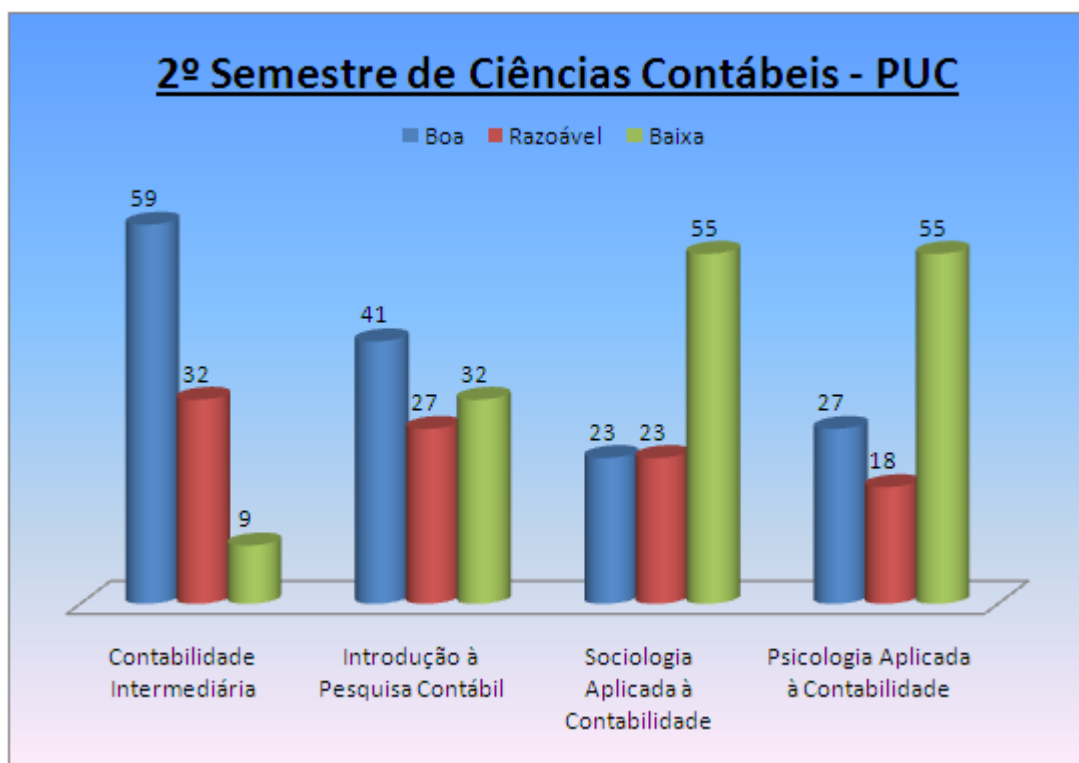


Gráfico 2 – Aplicação do PBL no 2º Semestre de Ciências Contábeis - PUC
Fonte: Elaborado pelo autor.

No terceiro semestre, as seguintes disciplinas foram avaliadas: Método de Custeio, Contabilidade Avançada e Oficina de Treinamento Contábil I. Nota-se uma evolução gradual da viabilidade de aplicação: no primeiro e no segundo semestres, as disciplinas Contabilidade Básica e Contabilidade Intermediária foram as mais avaliadas como boa viabilidade de aplicação da ferramenta:

- a) Para a disciplina Método de Custeio, 68% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 23% como razoável e 9% como baixa;
- b) Para a disciplina Contabilidade Avançada, 77% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação, 14% como razoável e 9% como baixa;
- c) Na disciplina Oficina de Treinamento Contábil I, 64% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação e 18% como razoável/baixa.

Vale ressaltar que a população pesquisada entende que o PBL, para as disciplinas Método de Custeio, Contabilidade Avançada e Oficina de Treinamento Contábil I, tem sua aplicação favorecida em função da viabilidade de oferecer situações reais aplicadas ao contexto da sala de aula.

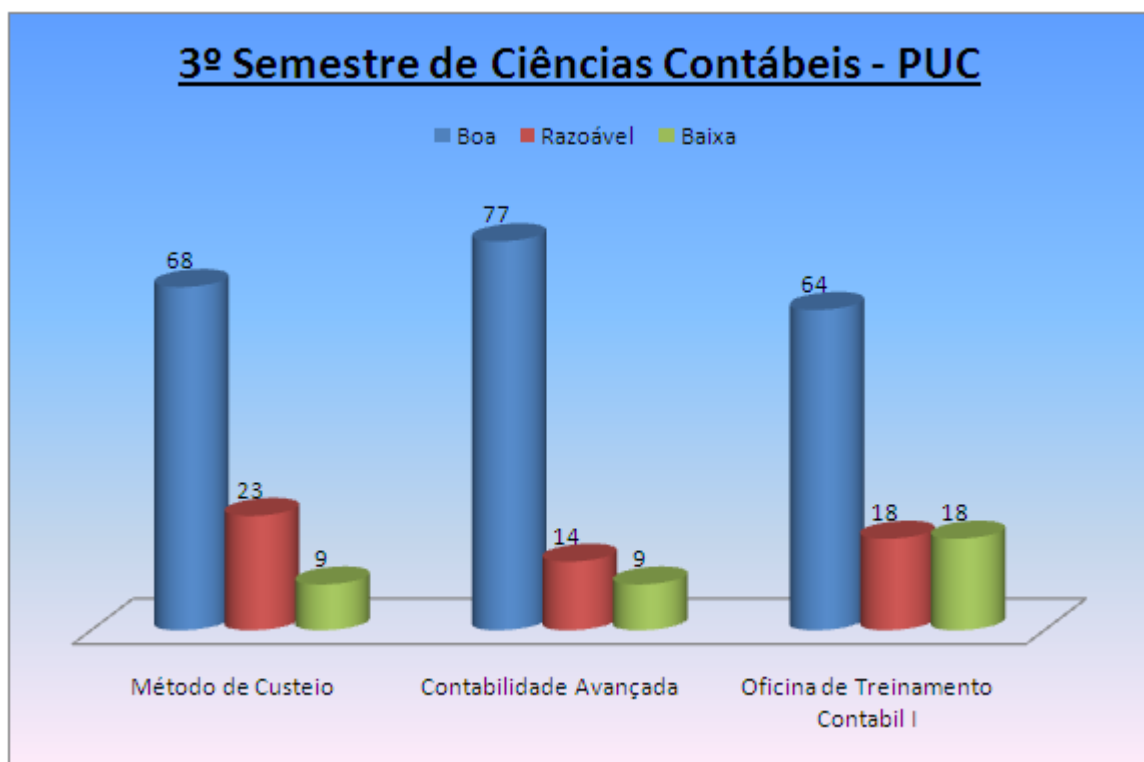


Gráfico 3 – Aplicação do PBL no 3º Semestre de Ciências Contábeis – PUC
Fonte: Elaborado pelo autor.

No quarto semestre, as disciplinas avaliadas foram: Sistemas de Custeio, Análise dos Demonstrativos Contábeis e Oficina de Treinamento Contábil II:

- a) Para a disciplina Sistemas de Custeio, 64% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 27% como razoável e 9% como baixa;
- b) Para a disciplina Análise dos Demonstrativos Contábeis, 68% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 27% como razoável e 5% como baixa;
- c) Para a disciplina Oficina de Treinamento Contábil II, 73% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL e 14% como razoável/baixa.

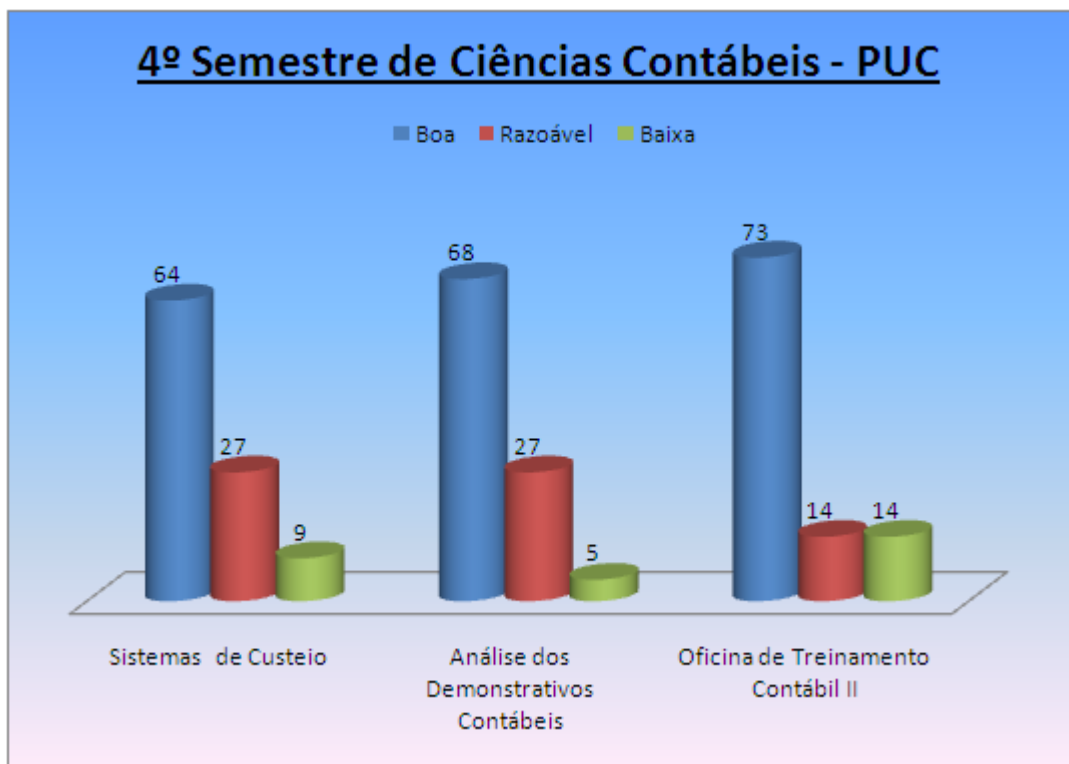


Gráfico 4 – Aplicação do PBL no 4º Semestre de Ciências Contábeis - PUC
Fonte: Elaborado pelo autor.

No quinto semestre, as disciplinas avaliadas foram: Contabilidade Gerencial, Controle de Gestão de Custos, Sistemas Contábeis, Planejamento Contábil Financeiro e Orientação de Estágio I:

- a) Para a disciplina Contabilidade Gerencial, 68% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 32% como razoável e nenhuma avaliação foi atribuída como baixa;
- b) Na disciplina Controle de Gestão de Custos, 73% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 23% como razoável e 5% como baixa;
- c) Para a disciplina Sistemas Contábeis, 68% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação, 32% como razoável e nenhum resultado foi atribuído como baixa viabilidade de aplicação;
- d) Para a disciplina Planejamento Contábil Financeiro, 64% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 32% como razoável e 5% como baixa;
- e) Para a disciplina Orientação de Estágio I, 41% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 23% como razoável e 36% como baixa.

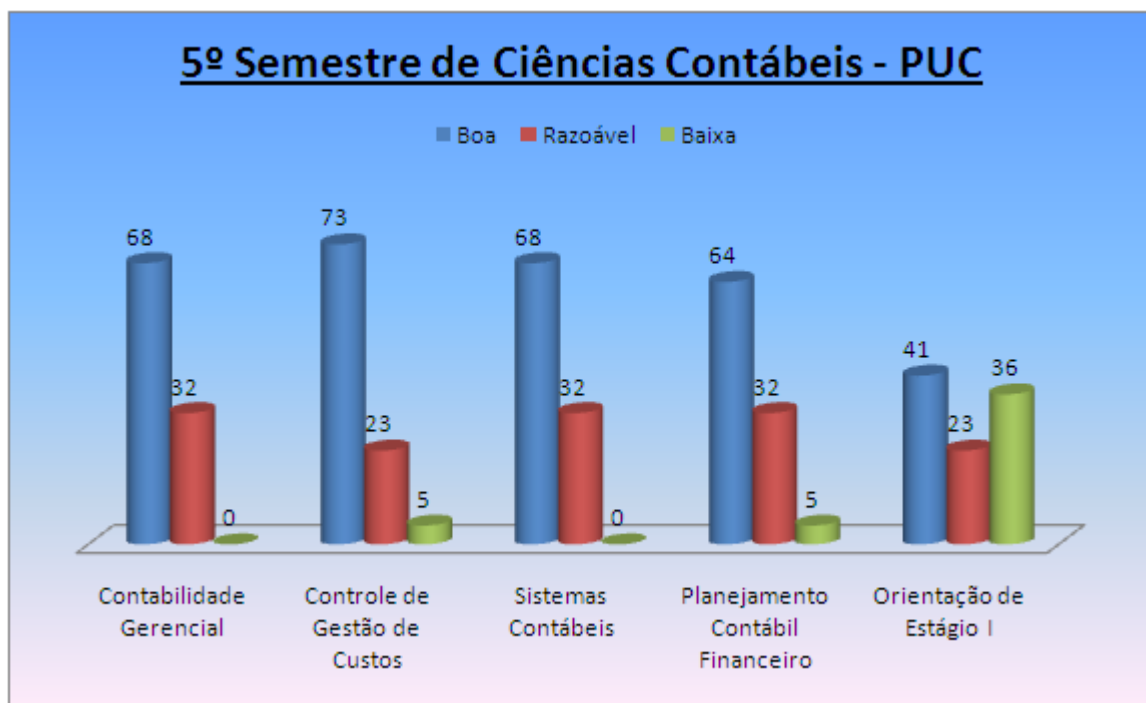


Gráfico 5 – Aplicação do PBL no 5º Semestre de Ciências Contábeis - PUC
Fonte: Elaborado pelo autor.

No sexto semestre, as disciplinas avaliadas foram: Controladoria Governamental, Normas Contábeis e de Auditoria, Seminários de Contabilidade I e Orientação de Estágio II:

- Para a disciplina Controladoria Governamental, 45% avaliaram como razoável a aplicação do PBL, 36% como boa e 18% como baixa;
- Para a disciplina Normas Contábeis e de Auditoria, 50% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 41% como razoável e 9% como baixa;
- Para a disciplina Seminários de Contabilidade I, 55% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL e 23% como razoável e baixa;
- Para a disciplina Orientação de Estágio II, 41% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 36% como baixa e 23% como razoável.

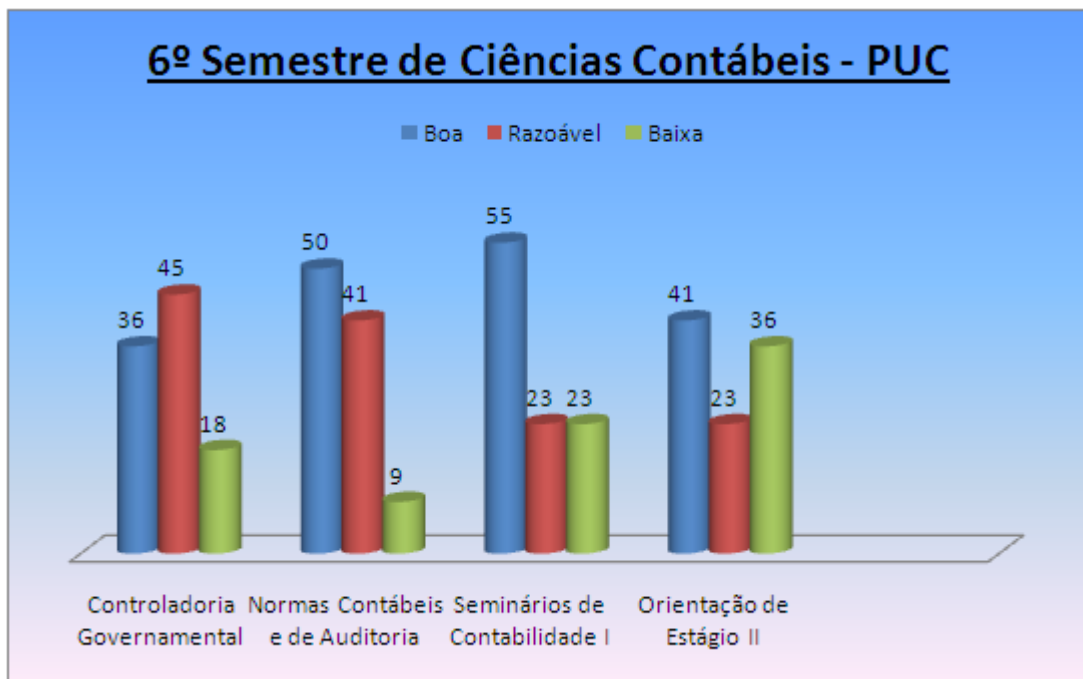


Gráfico 6 – Aplicação do PBL no 6º Semestre de Ciências Contábeis - PUC
Fonte: Elaborado pelo autor.

No sétimo semestre, as disciplinas avaliadas foram: Controladoria Organizacional, Auditoria, Inst. Cont. Governança Corporativa e Seminários de Contabilidade II:

- a) Para a disciplina Controladoria Organizacional, 50% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 41% como razoável e 9% como baixa;
- b) Para a disciplina Auditoria, 73% avaliaram como boa, 27% como razoável e nenhuma avaliação foi atribuída para baixa;
- c) Para a disciplina Inst. Cont. Governança Corporativa, 59% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 32% como razoável e 9% como baixa;
- d) Para a disciplina Seminários de Contabilidade II, 59% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação da ferramenta, 23% como razoável e 18% como baixa.

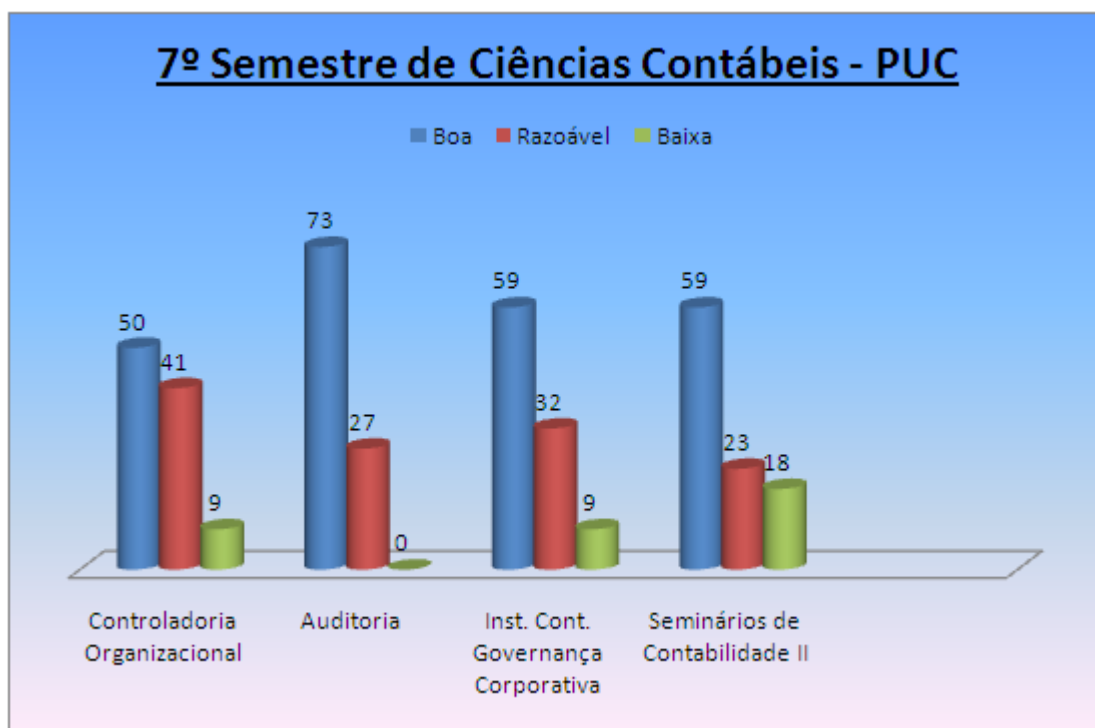


Gráfico 7 – Aplicação do PBL no 7º Semestre de Ciências Contábeis - PUC
Fonte: Elaborado pelo autor.

No oitavo semestre, as disciplinas avaliadas foram: Contabilidade Internacional, Teoria Contábil, Perícia Contábil e Arbitragem e Planejamento Contábil Tributário:

- Para a disciplina Contabilidade Internacional, 68% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 27% como razoável e 5% como baixa;
- Para a disciplina Teoria Contábil, 41% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação, 36% como razoável e 23% como baixa;
- Para a disciplina Perícia Contábil e Arbitragem, 64% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 32% como razoável e 5% como baixa;
- Para a disciplina Planejamento Contábil Tributário, 64% avaliaram como boa a viabilidade de aplicação do PBL, 27% como razoável e 9% como baixa.

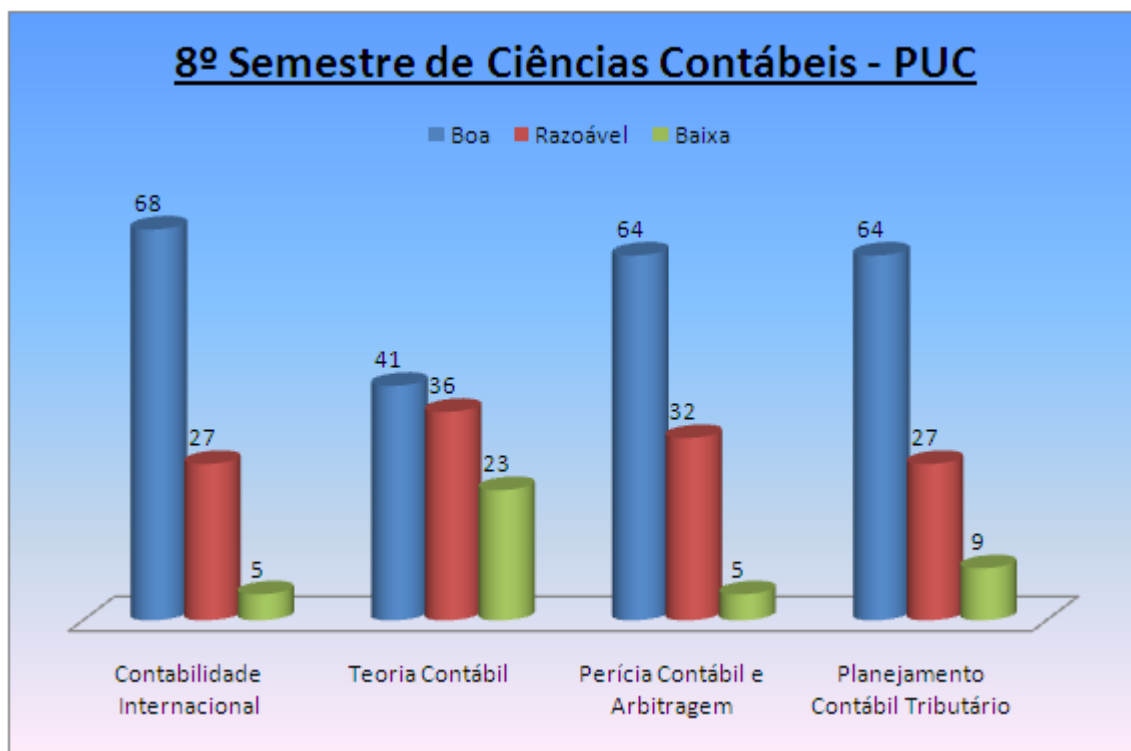


Gráfico 8 – Aplicação do PBL no 8º Semestre de Ciências Contábeis – PUC

Fonte: Elaborado pelo autor.

Este capítulo não pretende esgotar a possibilidade da aplicação do *Problem-Based Learning* (PBL), mas tem como objetivo demonstrar que a Ciência Contábil, assim como a Medicina, Arquitetura e outras ciências que atualmente aplicam a mesma metodologia podem ser beneficiadas pela sua utilização, desde que respeitadas as limitações e implicações de sua aplicação. Não pretende ser única pesquisa porque há muito o que se descobrir e discutir em

relação a essa ferramenta que se apresenta como uma grande oportunidade de inovação e de aprendizagem tanto para os alunos como para os professores e instituições de ensino que assumirem o compromisso de sua adoção.

4.3 Resultados da pesquisa aplicada ao corpo discente da PUC

A seguir serão apresentados os resultados da pesquisa aplicada na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, do curso de graduação em Ciências Contábeis do 8º semestre, com um a população participante de 28 alunos:

1. Como estudante do curso de Ciências Contábeis, você acredita que há a necessidade de reformulação na metodologia do ensino da Contabilidade?



Gráfico 9 – Necessidade de reformulação na metodologia do ensino da Contabilidade
Fonte: Elaborado pelo autor.

No gráfico 9, é demonstrado o resultado do questionamento da necessidade de reformulação na metodologia de ensino da Contabilidade: 93% concordaram que há a necessidade de uma revitalização no processo ensino-aprendizagem da contabilidade e 7% afirmaram que não há.

2. Atualmente quais metodologias de ensino são mais difundidas em sala de aula para o aprimoramento da contabilidade aos alunos?

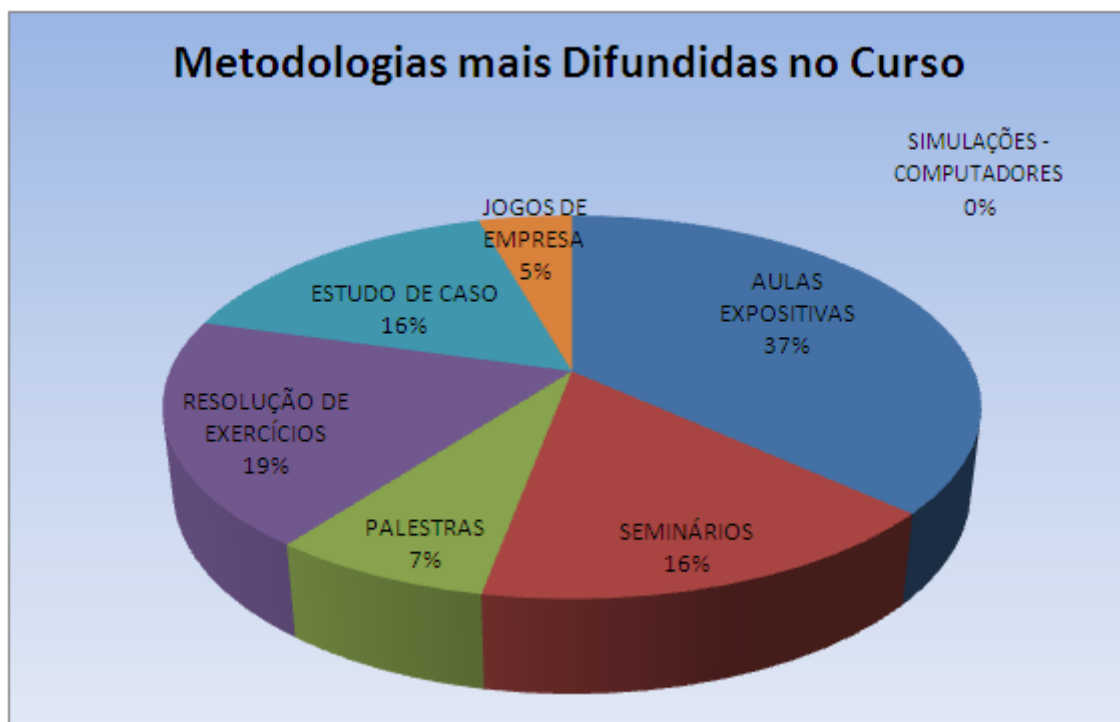


Gráfico 10 – Metodologias mais difundidas no curso de Ciências Contábeis
Fonte: Elaborado pelo autor.

No gráfico 10, são apresentados os resultados para a identificação das metodologias de ensino da Contabilidade mais difundidas no curso: 37% afirmaram que as aulas expositivas são dominantes durante o processo ensino aprendido; 19% citam Resolução de exercícios; 16% o Estudo de caso e Seminários; 7% as Palestras e 5% Jogos de empresas. Nenhuma avaliação foi atribuída a Simulações/computadores.

3. Você acredita que uma abordagem de metodologia voltada para resolução de problemas, em que o contexto é a prática real de situações que serão vivenciadas no campo profissional, vinculada à literatura-base para a formação de conhecimento, é mais eficiente para o desenvolvimento do conhecimento?

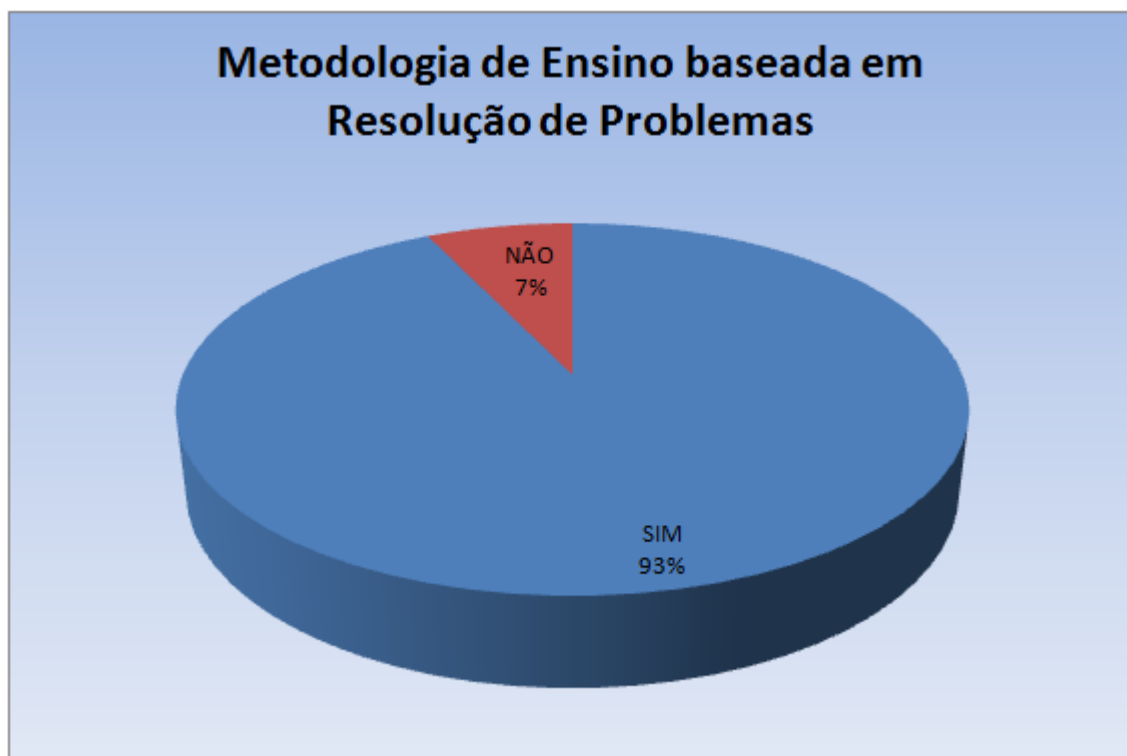


Gráfico 11 – Metodologia de ensino baseada em Resolução de Problemas

Fonte: Elaborado pelo autor.

No gráfico 11, são apresentados os resultados para a pesquisa sobre a aplicação de uma abordagem de metodologia voltada para resolução de problemas: 93% entendem que o contexto da prática real de situações que serão vivenciadas no campo profissional, vinculada à literatura-base para a formação de conhecimento, é mais eficiente para o desenvolvimento do conhecimento, e 7 % não.

4. Qual é a sua avaliação para o conhecimento adquirido até o presente momento no curso de Ciências Contábeis?

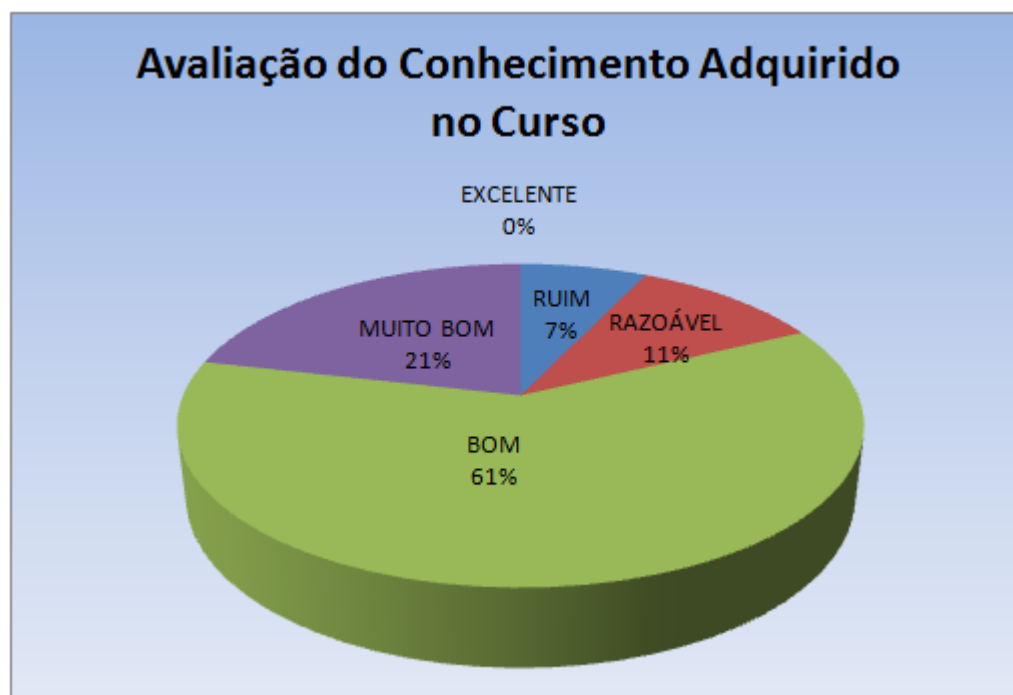


Gráfico 12 – Avaliação do conhecimento adquirido no curso
Fonte: Elaborado pelo autor.

No gráfico 12, é demonstrado o resultado para a avaliação do conhecimento adquirido no curso: 61% afirmam que obtiveram um bom conhecimento da ciência estudada, 21% muito bom, 11% como razoável, 7% ruim e nenhuma avaliação por parte da população foi identificada como excelente.

5. Você acredita que o conhecimento acumulado até o presente momento na universidade é suficiente para a atuação profissional no mercado?



Gráfico 13 – Conhecimento suficiente para atuação no mercado profissional
Fonte: Elaborado pelo autor.

No gráfico 13, são demonstrados os resultados para o conhecimento suficiente para a atuação no mercado profissional: 75% avaliaram que o conhecimento para a atuação no mercado profissional é insuficiente e 25% suficiente.

6. Se a universidade adotasse um programa de metodologia voltado para o Aprendizado Baseado em Problemas, que os direcionasse para o autodesenvolvimento, raciocínio lógico, pensamento crítico, habilidades de trabalhar em grupo, estímulo a discussões, responsabilidade pelo autoaprendizado e professor-tutor-facilitador de processo de aprendizagem e não somente foco em literatura científica, você acredita que os resultados seriam mais positivos para o futuro profissional dos alunos?



Gráfico 14 – Oportunidade de aplicação do PBL no curso
Fonte: Elaborado pelo autor.

No gráfico 14, é demonstrado o resultado para a aceitação de oportunidade de aplicação da metodologia de PBL durante o curso de graduação em Ciências Contábeis. Após explanação e apresentação da metodologia à população, 100% afirmam que, se a universidade aplicasse a metodologia e os resultados obtidos fossem para o autodesenvolvimento, raciocínio lógico, pensamento crítico, habilidades de trabalhar em grupo, estímulo às discussões, responsabilidade pelo autoaprendizado e o professor-tutor-facilitador de processo de aprendizagem e não somente foco em literatura científica, a sua oportunidade de aplicação no curso seria um êxito.

CAPÍTULO 5 – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Neste capítulo apresentam-se as conclusões da pesquisa realizada e recomendações para futuros trabalhos sobre o tema investigado.

5.1 Conclusões

Esta seção trata especificamente das conclusões atingidas durante a realização deste trabalho. São evidenciadas as conclusões face à pesquisa realizada, respondendo ao problema de estudo, e aos objetivos geral e específicos deste estudo.

O problema da pesquisa foi respondido no decorrer do desenvolvimento do trabalho, pois verificou-se que a metodologia do Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) pode contribuir para o desenvolvimento das disciplinas de Ciências Contábeis, e desta maneira consolidar sua importância de aplicação, uma vez que está pautada no conceito da resolução de problemas e da contextualização da realidade aplicada à sala de aula sem desperdiçar o arcabouço literário que é base fundamental no processo ensino-aprendizagem da Contabilidade.

A metodologia Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) amplia as perspectivas dos alunos em relação ao mercado de trabalho, uma vez que promove o desenvolvimento do raciocínio lógico, do pensamento crítico, da habilidade de trabalhar em grupo, da administração de conflitos, do aprimoramento do autoaprendizado, do envolvimento com a pesquisa e o amadurecimento da competência para a resolução de problemas atrelados ao contexto de situações reais que serão vivenciadas na vida profissional.

Esta questão foi respondida no capítulo 4 onde estão apresentados os resultados de duas pesquisas realizadas na PUC-SP com o corpo docente e discente, com o objetivo de obter informações relevantes sobre a viabilidade de aplicação do PBL em disciplinas unicamente relacionadas à Ciência Contábil, além de obter opinião crítica dos alunos do 8º semestre do curso de graduação sobre a necessidade de reformulação na metodologia do ensino da Contabilidade.

Nesse sentido, os resultados relacionados ao corpo docente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo demonstraram que para o 1º semestre disciplinas como Contabilidade Básica e Introdução à Tecnologia da Informação Aplicada à Contabilidade, apresentaram respectivamente 55% e 41% de viabilidade Boa de aplicação do PBL, enquanto a disciplina História do Pensamento Contábil apresentou como 50% como Baixa viabilidade de aplicação.

Para o 2º semestre do curso, os resultados de Boa viabilidade de aplicação do PBL foram auferidos para as disciplinas de Contabilidade Intermediária com 59% e Introdução à Pesquisa Contábil com 41%. Para as disciplinas de Sociologia Aplicada à Contabilidade e Psicologia Aplicada à Contabilidade, 55% da população pesquisada avaliou as disciplinas como Baixa viabilidade de aplicação do PBL.

No 3º semestre, disciplinas como Método de Custeio, Contabilidade Avançada e Oficina de Treinamento Contábil I apresentaram resultados de Boa viabilidade de aplicação do PBL, com respectivamente 68%, 77% e 64% de aceitação da sua utilização por parte do corpo docente, demonstrando que a partir do 3º semestre a metodologia Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) oferece maior área de concentração pelo fato do arcabouço teórico básico já ser integrante do processo ensino-aprendizagem e demonstrando que o aluno começaria, a partir de então, a absorver a resolução de problemas com mais habilidade pelo conhecimento acumulado até o período que antecede a este.

Para o 4º semestre, as disciplinas Sistemas de Custeio, Análise dos Demonstrativos Contábeis e Oficina de Treinamento Contábil II apresentaram resultados de Boa viabilidade de aplicação do PBL, com respectivamente 64%, 68% e 73% de aceitação da sua utilização por parte do corpo docente.

No 5º semestre, disciplinas como Contabilidade Gerencial, Controle de Gestão de Custos, Sistemas Contábeis, Planejamento Contábil Financeiro e Orientação de Estágio I, com respectivamente 68%, 73%, 68%, 64% e 41%, foram avaliadas com Boa viabilidade de aplicação da metodologia.

Para o 6º semestre as disciplinas Normas Contábeis e de Auditoria, Seminários de Contabilidade I e Orientação de Estágio II, com respectivamente 50%, 55% e 41%, foram

avaliadas com Boa Viabilidade de Aplicação do PBL e a disciplina de Controladoria Governamental com 45% de viabilidade Razoável de Aplicação.

No 7º semestre, disciplinas como Controladoria Organizacional, Auditoria, Instrumentos Contábeis de Governança Corporativa, com respectivamente 50%, 73%, 59% e 59%, foram avaliadas com Boa viabilidade de aplicação do PBL.

Para o 8º semestre, as disciplinas Contabilidade Internacional, Teoria Contábil, Perícia Contábil e Arbitragem e Planejamento Contábil Tributário foram avaliadas como Boa a viabilidade de aplicação do Aprendizado Baseado em Problemas (PBL), respectivamente com 68%, 41%, 64% e 64% por parte do corpo docente da IES.

Assim como os resultados auferidos na pesquisa realizada com o corpo discente da IES demonstraram que 93% do corpo discente pesquisado afirmou que o curso precisa de novas metodologias de ensino; 37% afirmaram que as aulas expositivas são predominantes no curso, e metodologias como Jogos de empresas, Estudos de casos e Resolução de exercícios são menos utilizadas como ferramentas no processo ensino-aprendizagem; 93% dos alunos entendem que a metodologia de ensino baseada em resolução de problemas é a forma de inserir o contexto da prática real na sala de aula; 61% do corpo discente do 8º semestre da IES avaliou que o conhecimento adquirido ao longo do curso é Bom, porém 75% dos alunos demonstraram que o conhecimento ainda que Bom, não é suficiente para atuação no mercado profissional, desta forma 100% dos alunos concordaram que a oportunidade de aplicação do Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) pode oferecer uma alternativa de melhor qualificação acadêmica para futura atuação no mercado de trabalho.

Os pressupostos deste estudo foram confirmados e a pesquisa permitiu respondê-los. Sendo assim, pode-se verificar que há a necessidade da renovação das metodologias de ensino utilizadas atualmente em sala de aula, permitindo ao aluno efetivamente habilidades coerentes e importantes para o auto aprendizado, de modo crítico e que transfira ao aluno a possibilidade do amadurecimento científico e profissional, almejado para o sucesso e sua futura atuação na área contábil desenvolver e que a metodologia Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) é viável de aplicação na Contabilidade.

Na apresentação e análise dos resultados da pesquisa, verificou-se o cumprimento dos objetivos geral e específicos inicialmente previstos, conforme a seguir apresentado.

Quanto ao objetivo geral

Foi identificado que a metodologia Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) pode contribuir para uma renovação no processo ensino-aprendizagem da Contabilidade, atendendo assim o objetivo geral deste estudo.

Quanto aos objetivos específicos

A pesquisa evidenciou que há a viabilidade de aplicação da metodologia Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) nas disciplinas específicas do curso de Ciências Contábeis, dada a natureza das disciplinas e, apesar da pesquisa realizada com o corpo docente da PUC-SP afirmar que a metodologia para o aprendizado baseado em problemas é passível de aplicação em disciplinas do circuito básico, como Contabilidade Básica e Introdução à Tecnologia da Informação Aplicada à Contabilidade, é importante que o conhecimento básico fundamental seja realizado nos primeiros semestres do curso, iniciando-se com a implantação gradativa nas disciplinas mais avançadas para que o aluno efetivamente seja o beneficiado na utilização da ferramenta PBL no processo ensino-aprendizagem atendendo assim ao primeiro objetivo específico deste trabalho.

A pesquisa identificou que a metodologia Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) propicia o desenvolvimento de habilidades para que o aluno possa atuar no mercado profissional mais globalizado e competitivo e que a adoção do método PBL pelas IES na atualidade não só é possível quanto desejável, visto que prepara o estudante para o futuro profissional, para que desenvolva habilidades de pesquisar, analisar, sintetizar e de pensar de forma crítica, visando solucionar problemas e mantendo-se permanentemente atualizado nos conhecimentos necessários da sua profissão atendendo assim o último objetivo específico deste estudo.

5.2 RECOMENDAÇÕES

Considerando os resultados auferidos nesta pesquisa, abrem-se possibilidades para o desenvolvimento de novas pesquisas. O Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) é uma

metodologia de ensino embrionária no Brasil e a estimulação de outros estudos poderá contribuir com esta linha de pesquisa e com a formação de melhores profissionais de Contabilidade.

Desenvolver o raciocínio lógico, o autoconhecimento, a crítica, a habilidade de relacionamento interpessoal, o desenvolvimento da pesquisa e a aptidão para a pesquisa científica são alguns dos resultados esperados na utilização dessa ferramenta que, desde a década de 1970, oferece grandes contribuições ao ambiente acadêmico.

Não há melhor caminho para aprender como fazer alguma coisa do que aprender fazendo. Por exemplo, se alguém está pedalando uma bicicleta, jogando golfe, ganhando no jogo de cartas, escolhendo investimentos, consertando automóveis, planejando computadores ou qualquer outra coisa, o melhor jeito de aprender é pelo engajamento na atividade, na prática e na crítica. A ferramenta ideal para aprender fazendo é o contexto em que o conhecimento e as habilidades aprendidas são aplicadas e depois transferidas para situações similares no futuro. O contexto inclui o ambiente, a cultura, as tradições, as regras, a linguagem técnica e os comportamentos usados por aqueles no campo profissional e disciplinar. A presença desses contextos contribui para a efetividade do problema ou das tarefas apresentadas para os aprendizes. É um jargão da educação tradicional, que preceitua que o aprendizado é mais efetivo quando ocorre no contexto em que é usado.

Enfim, esta pesquisa teve como finalidade contribuir para o arcabouço de futuras pesquisas para que sua excelente capacidade de transformação do meio acadêmico seja viável. Por isso, não se esgota apenas pelas informações neste trabalho apresentadas, apenas visa contribuir para que esta matéria receba inúmeras contribuições para o seu pleno desenvolvimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBANESE, M. A.; MITCHELL, S. **Problem-Based Learning**: a review of literature on its outcomes and implementation issues. *Academic Medicine*, v. 68 , p. 52-81, Jan. 1993.

ARAÚJO, A. M. P.; RODRIGUES, E. de A. **O ensino da Contabilidade**: aplicação de método PBL nas disciplinas de contabilidade em uma instituição de ensino superior particular. Universidade de São Paulo e FEARP – USP. Ribeirão Preto, 2004.

BARROWS, H. S. **How to Design a Problem-based Curriculum for the Preclinical Years**. New York: Springer Series on Medical Education, 1985.

BARROWS, H. S.; MYERS, A. C. **Problem-Based Learning in Secondary Schools**. Unpublished monograph. Springfield, IL: Problem-Based Learning Institute, Lamphier High School And Southern Illinois University Medical School, 1993.

BARROWS, H. S.; NEO, Lynda Wee Keng. **Principles and Practice of APBL**. Singapore: Pearson Prentice Hall, 2007.

BÉDARD, J. C.; BIGGS, S. Pattern recognition, hypothesis generation and auditor performance in an analytical task. **The Accounting Review**, v. 66, p. 622-642, July 1991.

BHATTI, K. M. A case study of the case study method. 1985. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 7, n. 3, jul.-set. 2003, p. 81.

BOSHUIZEN, H.; SCHMIDT, H. **On the role of biomedical knowledge in clinical reasoning by experts**. *Cognitive Science*, 16(2), 153-184, 1992.

BRUNELLE, L. **A não-diretividade**. São Paulo: Editora Nacional, 1978.

CARVALHO, Maria Cecília M. de. (Org.). **Técnicas de metodologia científica**: construindo o saber. Campinas: Papirus, 1988.

CERVO, Amado Luis; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica**: para uso dos estudantes universitários. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

COPELAND, M. T. The genesis of the case method in business instruction. In: MCNAIR, M. P. (Org.). The case method at the Harvard Business School. 1954. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 7, n. 3, jul.-set. 2003, p. 81.

DAFT, R. L. **Organizações, teoria e projeto**. São Paulo: Thomson, 2003.

DELORS, Jacques. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. 5. ed. São Paulo: Cortez/Unesco/Mec, 2001.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996a.

_____. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996b.

DUCH, B. J. Disponível em: <<http://www.udel.edu/pbl/problems>>. Acesso em: 23 nov. 2008.

DUCH, B. J.; GROH, S. E.; ALLEN, D. E. (Ed.). **The power of problem-based learning**. Sterling: Stylus, 2001.

EDGE, A. G.; COLEMAN, D. R. **The guide to case analysis and reporting**. Honolulu: System Logistics, 1982.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 1999.

GITMAN, Lawrence J. **Princípios de Administração Financeira**. 7. ed. São Paulo: Harbra, 2002.

GODDEN, D. R.; BADDELEY, A. D. Context-Dependent memory in two natural environments: on land and underwater. **British Journal of Psychology**, Chicago, 1975, 66 pt. 3, p. 325-331.

GRAGG, C. I. Because wisdom can't be told. In: MCNAIR, M. P. (Org.). **The case method at the Harvard Business School**. New York: McGraw-Hill, 1954.

HENDRIKSEN, Eldon S.; VAN BREDA, Michel F. **Teoria da Contabilidade**. São Paulo: Atlas, 1999.

HERRIED, C. F. The Death of Problem-Based Learning. **Journal of College Science Teaching**, New Jersey, 2003, v. 32 (Mar./Apr.), p. 364-366.

HORNGREN, Charles T.; DATAR, Srikant M.; FOSTER, George. **Contabilidade de Custos**. 11. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004.

HOWE, K.; BERV, J. Constructing constructivism, epistemological and pedagogical. In: PHILLIPS, D. C. (Org.). **Constructivism in education: opinions and second opinions on controversial issues**. Chicago: National Society for the Study of Education, 2000.

IKEDA, A. A.; VELUDO-DE-OLIVEIRA, T. M.; CAMPOMAR, M. C. O caso como estratégia de ensino na área de Administração. **Revista de Administração—USP**, v. 41, n. 2, p.147-157, 2006.

INFORMAÇÕES sobre o curso de Ciências Contábeis. Disponível em:
<<http://www.pucsp.br/fea/contábeis.htm>>. Acesso em: 3 mar. 2010.

IOSHIDA, C. I. **Os sete passos**. Departamento de Medicina da Universidade Federal de São Paulo. Escola Paulista de Medicina, 2001. Disponível em:
<<http://www.unifesp.br/centros/cedess/pbl/sete.html>>. Acesso em: 28 maio 2008.

JOHNSTONE, Karla M. (University of Wisconsin), BIGGS, Stanley F. (University of Connecticut). Problem-Based Learning: Introduction, Analysis, and Account Curricular Implications. **Journal of accounting education**, v. 16, numbers 3 and 4, p. 407-427, 1998. Elsevier Science Ltd. PII: S0748-5751(98) 00026-8.

JONASSEN, D. Using Mindtools to Develop Critical Thinking and Foster Collaboration in Schools. In: _____. **Computers in the Classroom: Mind tools for criticalthinking**. OH: Merrill/Prentice Hall, Columbus, 1996. p. 23-40.

KINGSLAND, A. Problem-based learning: efficient, affordable, and stress-free implementation. In: RYAN, G. (Ed.). **Research and development in problem-based learning**. v. 1. Sydney: University of Sydney-MacArthur, 1993. p. 311-319.

KRASILCHIC, M; ARANTES, V. A; ARAUJO, F. A. **Princípios Gerais e o Ciclo Básico** – Universidade de São Paulo – Escola de Artes, Ciências e Humanidades, São Paulo, 2007, p. 14-32.

LIMA, Marcelo Cerqueira. Estudos de casos hipertextuais: rumo a uma inovação do método Harvard de ensino de gestão. **Revista de Administração Contemporânea**. v. 7, n. 3, jul./set. 2003, p. 80.

LISBOA, Lázaro Plácido. (Coord.). **Ética Geral e Profissional em Contabilidade**. FIPECAFI – Fundação Instituto de Pesquisas Contábeis, Atuariais e Financeiras, USP, 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

MARION, José Carlos. **O ensino da Contabilidade**. São Paulo: Atlas, 1996.

MARION, J. C.; GARCIA, E.; CORDEIRO, M. Discussão sobre metodologias de ensino aplicáveis à contabilidade. **Revista de Contabilidade do CRC-SP**. São Paulo, ano III, n. 8, p. 48-53, jun. 1999.

MARION, J. C.; IUDÍCIBUS, Sérgio de. **Introdução à Teoria da Contabilidade para nível de graduação**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MARION, J. C.; MARION, A. L. C. **Metodologia de Ensino na Área de Negócios (para cursos de Administração, Gestão, Contabilidade e MBA)**. São Paulo: Atlas, 2006.

MARION, J. C.; MARION, M. M. C. **A importância no ensino da Contabilidade**. São Paulo, 1998. (não publicado).

_____; _____. Metodologia do ensino da contabilidade. **Revista Brasileira de Contabilidade**. Brasília, ano XIII, n. 44, jan.-mar. 1994.

MAY, S. **Case studies in business: a skills-based approach**. London: Pitman Publishing, 1984.

NAUMES, W.; NAUMES, M. J. The art and craft of case writing. 1999. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 7, n. 3, jul.-set. 2003, p. 81.

NEGRA, Carlos Alberto Serra. **Contabilidade Vista & Rev.** Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 13-17, mar. 1999.

PASSOS, I. C. **A interdisciplinaridade no ensino e na pesquisa contábil: um estudo no município de São Paulo**. 164 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – FEA/USP. São Paulo, 2004.

PEMBERTON, J. M. **Bringing ethics to life**: case study method and ARMA International's code of professional responsibility. *Records Management Quarterly*, v. 29, p. 56-58, Jan. 1995.

RIBEIRO, L. R. C.; MIZUKAMI, M. G. N. Uma implementação da aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) na pós-graduação em engenharia sob a ótica dos alunos. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 25, p. 89 - 102, set. 2004.

RIBEIRO, L. R. C.; ESCRIVÃO FILHO, E.; MIZUKAMI, M. G. N. Uma experiência com o PBL no ensino de engenharia sob a ótica dos estudantes. **Revista de Ensino de Engenharia**, São Paulo, 2004.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. ver. e ampl. São Paulo: Atlas, 1999.

ROESCH, S. **O relato de casos para o ensino com apoio na literatura**. *Organizações & Sociedade*, n. 8, v. 4, p. 119-141, 1997.

RONSTADT, R. **The art of case analysis**. Wayland: Lord Publishing, 1993.

SANTOS, A. R. dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: DP & A, 1999.

SCHNELLE, K. E. **Case analysis and business problem solving**. New York: McGraw-Hill, 1967.

STINSON, J. E.; MILTER, R. G. Problem-based learning in business education: curriculum design and implementation issues. In: WILKERSON, L.; GIJSELAERS, W.H. (Ed.). **Bringing problem-based learning to higher education**. San Francisco: Jossey-Bass, 1996. p. 33-42.

TEIXEIRA, Gilberto. **Métodos de ensino usados em administração: características e aplicações**, 28 mar. 2005. Disponível em: <www.serprofessoruniversitario.pro.br>. Acesso em: 15 jul. 2009.

UNIFESP. Disponível em: <www.unifesp.br/centros/cedess/pbl/sete.html>. Acesso em: 26 maio 2008.

YIN, Robert K. **Case study Research**. 3. ed. London: Saje Publications, 2003.

OBRAS CONSULTADAS

ACCOUNTING EDUCATION CHANGE COMMISSION (AECC). **Objectives of education for accountants:** Position Statement. No 01. Issues in Accounting Education (Fall), p. 307-312, 1990.

ANDERSON, U.; MARCHANT, G. Robinson, J.; SCHADEWALD, M. **Selection of instructional strategies in the presence of related prior knowledge.** Issues in Accounting Education, 5 (1), p. 41-58, 1990.

ANDRADE, Maria Margarida. **Como preparar trabalhos para cursos de pós graduação: noções práticas.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

ANDRADE, M. A. B. S. de A.; CAMPOS, L. M. L. **Possibilidades e Limites da Prática da Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) no Ensino Médio.** Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” UNESP – Bauru. Número Extra. VII Congresso. Enseñanza de Las Ciências. Bauru, 2005.

ARAUJO, A. M. P., RODRIGUES, E. A. **O ensino da contabilidade:** uma aplicação do método PBL nas disciplinas de contabilidade em uma instituição de Ensino Superior. 6º Congresso de Controladoria e Finanças. USP, 27 e 28 de julho de 2006.

BÉDARD, J. C.; CHI, M. T. H. **Expertise in auditing.** *Auditing: A Journal of practice and Theory*, 00 (Supplement), p. 21-45, 1993.

BÉDARD, J. C.; GRAHAM, L. E. **Auditor’s knowledge o organization:** observations from audit practice and their implications. *Auditing: A Journal of Practice & Theory*, v. 13 (Spring), p. 73-83, 1994.

BEUREN, Ilse Maria. **Como elaborar trabalhos monográficos em Contabilidade: teoria e prática.** 3. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

BIGGS. S. F.; MOCK, T. J.; WATKINS, P. R. **Analytical Review Procedures and Processes in Auditing,** Research Monograph # 14. Vancouver: The Canadian Certified General Accountants Research Foundation. 1989.

BONNER, S.; LEWIS, B. L. Determinants of auditor expertise. *Journal of accounting research*, v. 28 (Supplement), p. 1-20, 1990.

BONNER, S.; PENNINGTON, N. Cognitive processes and knowledge as determinants of auditor expertise. **Journal of accounting literature**, v. 10, p. 1-50, 1991.

BRIDGES, E. M.; HALLINGER, P. **Problem Based Learning for Administrator**. ERIC Clearinhouse on Educational Management, University of Oregon. Corvallis, 1992.

DAVIS, J.; SOLOMON, I. Experience, expertise, and expert-performance research in public accounting. **Journal of accounting literature**, v. 8, p. 150-164, 1989.

DELISLE, R. **How to use problem based learning in the classroom**. Alexandria. Virginia: ASCD, 1997.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1981.

DUCH, B.J.; GROH, S. E.; ALLEN, D. E. **The power of problem-based learning: a practical “how to” for teaching undergraduate courses in any discipline**. LLC. Sterling: Stylus Publishing, 2001.

FOGARTY, R. **Problem-based learning and other curriculum models for the multiple intelligences classroom**. Melbourne: Hawker Brownlow Education, 1997.

GLASGOW, Neal A. **New curriculum for new times: a guide to student-centered, problem-based learning**. Thousand Oaks: Corwin Press, 1997.

KNECHEL, W. R. **Using the case method in accounting instruction**. Issues in Accounting Education, v. 7 (2), p. 205-217, 1992.

LIBBY, R. ; LUFT, J. **Determinants of judgment performance in accounting settings: ability, knowledge, motivation and environment**. Accounting, organizations and society, v. 18 (5), p. 425-450, 1993.

LUFT, Celso Pedro. **Minidicionário Luft da Língua Portuguesa**. 20. ed. São Paulo: Ática, 2000.

MIRANDA, Raissa A. de Matos; MIRANDA, Claudio de Souza. **Interdisciplinaridade e Métodos de ensino no curso de contabilidade: Um estudo no Nordeste Paulista**. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Universidade de São Paulo – FEA Ribeirão Preto, São Paulo, 2008.

MOCK, T.; PINCUS, K.; ANDRE, J. **A system approach to accounting curriculum development**. *Issues in Accounting Education*, v. 6 (Fall), p. 178-213, 1991.

NERICI, Imídio. **Metodologia do Ensino Superior**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1973.

PBL Clearinghouse da Universidade de Delaware. Disponível em: <<http://www.udel.edu/pblc>>. Acesso em: 15 jun. 2008.

PETERSON, M. **Skills to enhance Problem-based Learning**. University of Delaware, College of Health and Nursing Sciences. Neward, 1997.

PROBLEM solving Toolkit. Griffith Institute for Higher Education. Brisbane: Griffith University, 2004.

ROLLO, Lúcia Fransolin. PEREIRA, Anísio Cândido. Análise do processo educacional contábil sob o prisma de seus elementos de maior relevância. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, n. 142, Ano XXXII, p. 49-57, jul.-ago. 2003.

ROMANOWSKY, Luiz Roberto , BEUREN, Ilse Maria. Um estudo dos procedimentos metodológicos de ensino utilizados nos cursos de Ciências Contábeis. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, n. 137, Ano XXXI, p. 83-97, set.- out. 2002.

RONIS, D. L. **Problem-based learning for math and science: integrating inquiry and the Internet**. Arlington Heights, Ill.: SkyLight Professional Development, 2001.

SAVERY, J. R.; DUFFY, T. M. **Problem Based Learning: An instructional Model and its constructivist framework**. Indiana University, CRLT (Center of research on learning and technology) Technical Report, Indiana, n. 16-01, 2001.

SCHWARTZ, P.; MENNIN, S.; WEBB, G. **Problem-based learning: cases studies, experience and practice**. London: Kogan Page, 2001.

THOMPSON, J. C. **PBL - uma proposta pedagógica**. v. 2, n. 4/5. Londrina: Olho Mágico, 1996.

VELEZ, C. A. J. **Neuropedagogia, lúdica y competencias**. Bogotá: Cooperativa Editorial Magistério, 2003.

SITES DE INTERNET CONSULTADOS

<<http://www.pbli.org/Pbl/pbl.htm>>. Problem Based Learning Iniciative – Southern Illinois University School of medicine. Acesso em: 20 nov. 2008.

<<http://www.pbli.org/Pbl/pbl1htm>>. Problem Based Learning Iniciative – SIU Problem Based Learning. Acesso em: 20 nov. 2008.

<<http://www.pbli.org/Pbl/pbl2.htm>>. Problem Based Learning Iniciative – Southern Illinois University School of medicine. Acesso em: 20 nov. 2008.

<<http://www.pbli.org/Pbl/pbl4.htm>>. Problem Based Learning Iniciative – Southern Illinois University School of medicine. Acesso em: 20 nov. 2008.

<<http://www.pbli.org/Pbl/pbl5.htm>>. Problem Based Learning Iniciative – Southern Illinois University School of medicine. Acesso em: 20 nov. 2008.

<<http://www.pbli.org/bibliography/books.htm>>. Problem Based Learning Iniciative Problem-Based Learning Bibliography. Acesso em: 20 nov. 2008.

<<http://www.pbli.org/Pbl/pbl2.htm>>. Problem Based Learning Iniciative – Southern Illinois University School of medicine. Acesso em: 20 nov. 2008.

<<http://www.pbli.org/pbl/change.htm>>. PBLI SIU - The motivation or curricular change to Problem-Based Learning. Acesso em: 20 nov. 2008.

<http://www.pbli.org/Pbl/pbl_essentials.htm>. Problem Based Learning Iniciative – Minimum Essentials for PBL. Acesso em: 20 nov. 2008.

<http://www.pbli.org/Pbl/generic_pbl.htm>. Generic Problem-Based Learning Essentials. Acesso em: 20 nov. 2008.

<<http://www.pbli.org/Pbloutside.htm>>. Problem Based Learning Iniciative – Southern Illinois University School of medicine. Acesso em: 20 nov. 2008.

<<http://www.pbli.org/bibliography/articles.htm>>. Problem Based Learning Iniciative – Southern Illinois University School of medicine. Acesso em: 20 nov. 2008.

<http://www.ntlf.com/html/pi/9812/pbl_1.htm>. Featured Article. Problem-Based Learning: An Introduction. Acesso em: 9 dez. 2008.

<[http HTPP://ldt.stanford.edu/~jeepark/jeepark+portifolio/PBL/whatisl.htm](http://ldt.stanford.edu/~jeepark/jeepark+portifolio/PBL/whatisl.htm)>. Acesso em: 24 nov. 2008.

<<http://ldt.stanford.edu/~jeepark/jeepark+portifolio/PBL/whatisl.htm>> (Adapted from Stepien, W. J. and Gallagher, S.A. 1993 “Problem-based learning: As Authentic as it Gets.” Educational Leadership. 50 (7) 25-8 and Barrows, H. (1985) How to design a Problem Based Curriculum for the Pre Clinical Years.). Acesso em: 24 nov. 2008.

<http://www.gp-training.net/training/educational_theory/pbl/adv.htm>. Acesso em: 27 abr. 2009.

<<http://www.unifesp.br/centros/cedess/pbl/>>. Acesso em: 26 maio 2008.

<http://formacao.atwebpages.com/3_6_3_estudo_casos.htm>. Acesso em: 7 fev. 2010.

APÊNDICE A – Questionário ao corpo discente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP

Este questionário tem o objetivo de apresentar o *Problem-Based Learning* (PBL) como uma metodologia de ensino originada na escola de Medicina que se utiliza da resolução de problemas para integrar conhecimentos científicos teóricos em ação prática com casos reais, estimulando o autodesenvolvimento, o raciocínio crítico e lógico do aluno em sala de aula de forma mais participante.

Por favor assinale a opção que melhor caracteriza a sua opinião:

- 1) Como estudante do curso de Ciências Contábeis, você acredita que há a necessidade de reformulação na metodologia do ensino da Contabilidade?

() SIM

() NÃO

- 2) Atualmente quais metodologias de ensino são mais difundidas em sala de aula para o aprimoramento da contabilidade aos alunos?

() AULAS EXPOSITIVAS

() SEMINÁRIOS

() PALESTRAS

() RESOLUÇÃO DE EXERCÍCIOS

() ESTUDO DE CASO

() JOGOS DE EMPRESAS

() SIMULAÇÕES – COMPUTADORES

- 3) Você acredita que uma abordagem de metodologia voltada para a resolução de problemas, em que o contexto é a prática real de situações que serão vivenciadas no campo profissional, vinculada à literatura-base para a formação de conhecimento, é mais eficiente para o desenvolvimento do conhecimento?

() SIM

NÃO

4) Qual é a sua avaliação para o conhecimento adquirido até o presente momento no curso de Ciências Contábeis?

0 – 3 RUIM

3 – 5 RAZOÁVEL

5 – 7 BOA

7 – 9 MUITO BOA

9 – 10 EXCELENTE

5) Você acredita que o conhecimento acumulado até o presente momento na universidade é suficiente para a atuação profissional no mercado?

SIM

NÃO

6) Se a universidade adotasse um programa de metodologia voltado para o Aprendizado Baseado em Problemas, que os direcionassem para o autodesenvolvimento, raciocínio lógico, pensamento crítico, habilidades de trabalhar em grupo, estímulo a discussões, responsabilidade pelo autoaprendizado e professor-tutor-facilitador de processo de aprendizagem e não somente foco em literatura científica, você acredita que os resultados seriam mais positivos para o futuro profissional dos alunos?

SIM

NÃO

APÊNDICE B – Questionário ao corpo docente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP

Este questionário tem o objetivo de apresentar o *Problem-Based Learning* (PBL) como uma metodologia de ensino originada na escola de Medicina que se utiliza da resolução de problemas para integrar conhecimentos científicos teóricos em ação prática com casos reais, estimulando o autodesenvolvimento, o raciocínio crítico e lógico do aluno em sala de aula de forma mais participante.

Desta forma, a cada semestre mencionado, favor avaliar as disciplinas do curso de Ciências Contábeis como: Boa (1), Razoável (2) e Baixa (3) para sua viabilidade de aplicação.

- 1) Para o segundo semestre do curso de Ciências Contábeis da PUC, avalie a aplicação do PBL nas seguintes disciplinas:

Contabilidade Básica	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
História do Pensamento Contábil	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Int. Tec. Informação Apl. Cont.	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()

- 2) Para o segundo semestre do curso de Ciências Contábeis da PUC, avalie a aplicação do PBL nas seguintes disciplinas:

Contabilidade Intermediária	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Introdução à Pesquisa Contábil	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Sociologia aplicada à Contabilidade	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Psicologia aplicada à Contabilidade	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()

- 3) Para o terceiro semestre do curso de Ciências Contábeis da PUC, avalie a aplicação do PBL nas seguintes disciplinas:

Método de Custeio	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Contabilidade Avançada	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Oficina de Treinamento Cont. I	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()

- 4) Para o quarto semestre do curso de Ciências Contábeis da PUC, avalie a aplicação do PBL nas seguintes disciplinas:

Sistema de Custeio	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Análise de Demonst. Contábeis	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Oficina de Treinamento Cont. II	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()

- 5) Para o quinto semestre do curso de Ciências Contábeis da PUC, avalie a aplicação do PBL nas seguintes disciplinas:

Contabilidade Gerencial	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Controle de Gestão de Custos	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Planejamento Cont. Financeiro	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Orientação de Estágio I	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Sistemas Contábeis	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()

- 6) Para o sexto semestre do curso de Ciências Contábeis da PUC, avalie a aplicação do PBL nas seguintes disciplinas:

Controladoria Governamental	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Normas Contábeis e de Auditoria	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Seminários de Contabilidade I	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Orientação de Estágio II	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()

- 7) Para o sétimo semestre do curso de Ciências Contábeis da PUC, avalie a aplicação do PBL nas seguintes disciplinas:

Controladoria Organizacional	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Auditoria	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Inst. Cont. Governança Corp.	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Seminários de Contab. II	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()

- 8) Para o oitavo semestre do curso de Ciências Contábeis da PUC, avalie a aplicação do PBL nas seguintes disciplinas:

Contabilidade Internacional	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Teoria Contábil	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Perícia Contábil e Arbitragem	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()
Planejamento Contábil Tributário	Boa ()	Razoável ()	Baixa ()

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista da aplicação do PBL direcionado ao Prof. Dr. Ricardo Ricci Uvinha – Escola de Artes, Ciências e Humanidades - EACH – USP Leste de São Paulo

Entrevistadora: o PBL seria uma metodologia utilizada em conjunto com outras metodologias, por exemplo, ele vai desenvolver o aluno como um profissional em termos gerais independente da área de atuação e então são utilizadas outras metodologias, que seriam talvez mais focadas do que aquelas necessariamente utilizadas nos cursos optados pelos alunos inicialmente.

Entrevistadora: E esse grupo docente não é necessariamente o mesmo grupo do curso inicialmente escolhido pelo aluno?

Entrevistadora: A intenção é experimentar a interação desses grupos em razão dos problemas que deverão ser tratados por eles para que eles possam se utilizar da Resolução de Problemas em seus estudos, e em grupo desenvolver a habilidade de resolver problemas independentemente das disciplinas oferecidas na grade do curso?

Entrevistadora: E diante deste cenário o grupo tem a oportunidade de identificar o problema e a possível solução do problema?

Entrevistadora: Na minha vida eu já fui coordenadora de rua de lazer e eu entendo a dificuldade da administração desse evento.

Entrevistadora: Qual treinamento vocês deram aos professores?

Entrevistadora: Como se pode fazer para acessar o seu artigo?

Entrevistadora: Como foi a receptividade dos professores a essa nova metodologia?

Entrevistadora: Então, pode-se dizer que mesmo sendo quatro anos da metodologia sendo aplicada, ainda não foi digerida de uma forma total, ainda é uma forma de adaptação, a ideia ainda não foi comprada por completo. E a recepção por parte dos alunos?

Entrevistadora: Como vocês conseguem mensurar essa percepção do aluno? Ou seja, é feita através de pesquisas de opiniões?

Entrevistadora: E esses dados recebidos estão disponíveis?

Entrevistadora: Na sua opinião o PBL está evoluindo ao longo do tempo?

Entrevistadora: Então, pode-se dizer que no exterior o PBL praticamente não existe?

Entrevistadora: A percepção que tenho é que é mais fácil experimentar esse tipo de metodologia em campos do conhecimento que exigem uma pesquisa de campo, etc. Por exemplo, vamos fazer um paralelo. É mais fácil aplicar a metodologia em áreas da Medicina e Saúde em geral do que na Contabilidade. São áreas que corroboram para isso mesmo porque existem infindáveis problemas e o próprio ambiente onde a população está inserida. Por exemplo, vamos estudar uma epidemia, vamos propor um remédio para isso, vamos pesquisar, mas por outro lado uma doença para empresa pode ser um problema financeiro, por exemplo, de caixa.

Entrevistadora: Assim como falamos da doença financeira do Fluxo de Caixa. Hoje isso talvez seja um pouco mais claro pela própria natureza de cada campo da ciência, por isso entendemos sua aplicabilidade na FANEMA, em outras universidades internacionais, mas não na PUC em uma área de Administração e Contabilidade.

Entrevistadora: É muito importante ter esses tipos de exemplos que nos façam entender como o PBL pode ser aplicado à Contabilidade. Nós pesquisamos muitos artigos que descrevem sobre a metodologia do PBL e todos que encontramos eram voltados para a área da Saúde, Biológicas, alguns na área de Engenharia, mas não vimos nada que fale sobre Contabilidade.

ANEXO A – Entrevista sobre a aplicação do PBL na EACH, a perspectiva da aplicabilidade do *Problem-Based Learning* (PBL) em disciplinas do curso de Ciências Contábeis, segundo o Prof. Dr. Ricardo Ricci Uvinha.

Prof. Ricardo: O nome utilizado pela EACH é Resolução de Problemas (RP), é uma disciplina que faz parte de um contexto maior e está inserido no que se nomeia de Ciclo Básico que é a experiência de alunos ingressantes, ou seja, que são obrigatórias para alunos de primeiro ano. É um conjunto de atitudes e disciplinas que fazem com que o aluno que entrou com interesse na área de exatas para estudar Sistema da informação, que o aluno que entrou na área de humanas para estudar Lazer e Turismo e um aluno que ingressou na universidade para estudar na área de biológicas, onde sabemos que a decisão não é de tanta procura atualmente para estudar Gestão Ambiental, ele é levado a entender que a formação do ciclo básico é muito mais que a formação do curso específico dele. A intenção do ciclo básico é não especializar o aluno logo no início do curso, mas é mostrar um grau de generalismo acadêmico, crítico para eles que é considerado importante no decorrer do curso.

Entrevistadora: Pelo que entendo, o PBL seria uma metodologia utilizada em conjunto com outras metodologias, por exemplo, ele vai desenvolver o aluno como um profissional em termos gerais independente da área de atuação e então são utilizadas outras metodologias, que seriam talvez mais focadas do que aquelas necessariamente utilizadas nos cursos optados pelos alunos inicialmente.

Prof. Ricardo: Não necessariamente neste ponto, e você vai entender por quê. Pela própria derivação, se é que posso utilizar essa expressão, do que vem a ser o projeto da EACH-USP sobre o PBL. Porque pelo que eu entendi o PBL não repassa por todas as disciplinas do ciclo básico, o PBL está concentrado numa disciplina chamada Resolução de Problemas, acho importantíssimo situar isso para você, diferentemente de eu ter o PBL transitando nas disciplinas. Só para ficar mais claro, o aluno que ingressa para cursar Lazer e Turismo, ele cursa nove disciplinas no primeiro semestre, das nove disciplinas de Lazer e Turismo são quatro disciplinas na área e cinco disciplinas de cunho geral, dentro as cinco disciplinas sendo: tratamento e análise de dados, ciências da natureza, sociedade, multiculturalismo e direito. Então nota-se que existem três disciplinas que independente da sua entrada são disciplinas que dão conta de trazer à mesa discussões que envolvem todos os cursos, porém nestas aulas ainda temos a imagem do professor protagonista, ainda não temos em vários momentos o PBL presente nestas aulas, são chamadas as três disciplinas gerais do ciclo

básico. A quarta disciplina do ciclo básico, chamada de estudos diversificados, o aluno tem um roll de escolhas, três a quatro escolhas num semestre geralmente que lhe é dado ao estudante, e o aluno opta por uma dessas escolhas, todas elas ainda com cunho geral, por exemplo, uma das disciplinas ofertadas foi Interpretação de Textos Acadêmicos, uma outra, Produção de Material Audiovisual, então o aluno deve se engajar em uma ou outra perspectiva ou proposta para fazer o chamado Estudo Diversificado que ainda tem em seu bojo o professor protagonista e em nenhum momento o PBL entra nesta questão. Há quatro disciplinas específicas como mencionado, nesse caso para Lazer e Turismo. Isso varia de curso para curso, alguns cursos possuem duas disciplinas específicas com uma carga de 70 créditos, outras com carga de 30 créditos, isso depende muito de cada curso e terão uma disciplina chamada de Resolução de Problemas, e é neste momento que entra o método do PBL e sua aplicabilidade.

O PBL é de entendimento contemporâneo, datado de 1960, uma universidade canadense é tida como a promotora do PBL, e a EACH tem o entendimento que o PBL é uma metodologia que teve a sua origem da área da saúde, principalmente na área médica. Temos como exemplo as universidades na Holanda, Estados Unidos, Austrália e a Aalborg University da Dinamarca que merece no nosso caso maior destaque, que diferentemente das outras universidades citadas, aplica o PBL na área de Engenharia. Quando veio para a EACH esse modelo, veio com uma relação muito mais do projeto de PBL do que como o PBL propriamente dito. Explico a diferença: uma coisa é você ter o PBL na grade toda como observamos em instituições internacionais, mas como não observamos aqui na experiência da EACH. O PBL aqui é oferecido de forma bastante pontual na disciplina chamada Resolução de Problemas, que é uma disciplina que o aluno de primeiro semestre e o aluno de segundo semestre passam por ela, dividida em RPI e RPII e nessa disciplina é feita a experiência com o PBL onde o objetivo dessa experiência, entre outras coisas, é que o aluno produza um projeto comum dentro do grupo de alunos. Temos um grupo de 12 alunos que participam dessa atividade. São cinco grupos de 12 alunos, totalizando um grupo de 60 alunos. Então vamos imaginar uma terça-feira à tarde, um grupo composto por 12 alunos de Lazer e Turismo, 12 de Obstetrícia, 12 de Tecnologia Têxtil e Moda, 12 de Ciências da Atividade Física e 12 de Gestão Ambiental. Para atuar com esse grupo de 60 alunos nós temos cinco docentes disponíveis, os docentes são os tutores dos grupos.

Entrevistadora: E esse grupo docente não é necessariamente o mesmo grupo do curso inicialmente escolhido pelo aluno?

Prof. Ricardo: Essa pergunta é super importante. No começo eram sim, mas também foi uma experiência de renovação do qual eu sou completamente partidário que o professor de Lazer e Turismo não somente cuide da sua ninhada de Lazer e Turismo, porque isso pode ser prejudicial ao grupo, pois ao invés do PBL se tornar um método de estudo, pode se transformar em orientação em grupo visando a construção de uma mini monografia ou mini TCC ao final desse semestre, o que corromperia no meu ponto de vista a atitude do próprio PBL. Então não necessariamente o tutor, que é o nome dado a esse docente, o mediador das discussões do PBL é docente do curso em questão. Com isso há a divisão dos grupos em 12 alunos cada e que seguirão suas atividades com um dos cinco docentes tutores. Nós temos salas que são montadas com essa finalidade e depois podemos visitá-las para conhecimento desse espaço reservado aos alunos, porque o espaço físico é tão importante quanto a atitude que se tem perante a isso, e nesse grupo de 12 alunos, desde 2005, várias experiências a cada semestre foram feitas, ou seja, assim como as universidades internacionais, a USP tem atentado a não ficar em um modelo restrito e único, mas sim a cada semestre trazer novas experiências. Se em 2005 nós tínhamos um grupo de 12 alunos de Lazer e Turismo juntos, 12 alunos de Obstetrícia juntos, hoje não necessariamente nós temos isso, então num semestre nós podemos ter um grupo bem randômico. A mistura pode acontecer no próprio grupo de 12 alunos, ou seja, se eu tenho um grupo de 60 alunos sendo representado por cinco grupos de 12 alunos cada, por que não misturar todo mundo? Dá muito trabalho para o nosso Sistema Júpiter que é o nosso sistema da Graduação. Imagine a complicação operacional da instituição ter uma classe de 12 alunos de diferentes cursos, de se atribuir notas, esse professor abrir uma planilha de sistema e tentar avaliar os alunos.

Entrevistadora: A intenção é experimentar a interação desses grupos em razão dos problemas que deverão ser tratados por eles para que eles possam se utilizar da Resolução de Problemas em seus estudos, e em grupo desenvolver a habilidade de resolver problemas independentemente das disciplinas oferecidas na grade do curso?

Prof. Ricardo: São perguntas essenciais feitas por você, também que mostram uma renovação da unidade pelo seguinte: o que nós tínhamos então nos anos de 2005, 2006 e 2007, eram três temas gerais por semestre, que eram elaborados por uma comissão do ciclo básico, que era feita uma revisão de todo o corpo docente da EACH onde eram escolhidos três temas, e esses temas eram disponibilizados na primeira semana do trabalho da disciplina RP,

e os alunos daquela turma deveriam escolher entre um dos três temas que eram ali colocados, por exemplo, Cidadania e Desigualdade, Qualidade de Vida e Ocupação Espacial, Tecnologia da Informação, enfim três temas eram colocados. Os alunos deveriam optar por um desses temas, era uma tendência já esperada alunos de Sistema de Informação, que estavam observando esses temas, assumir a postura de querer o tema Tecnologia da Informação, assim como alunos de Lazer e Turismo optarem por temas como Qualidade de Vida e Ocupação Espacial, que tem mais relação com lazer, viagens e turismo, mas não necessariamente aquela vontade específica de 12 alunos prevaleceria sobre um grupo de 16 alunos. Então isso criou uma democracia muito importante no sistema que era a eleição dos temas, posto isso, o grupo desenvolveria então um problema, que seria o objeto de trabalho do grupo, com a menor interferência possível do docente, ou seja, o docente tem que fazer um esforço muito importante no sentido de tirar o seu protagonismo da mesa, e assumir a postura de que ele não é o detentor do conhecimento nesse momento. Nesse momento o meu papel é de mediar esse conflito.

Então vamos imaginar que você é minha aluna de RP. O tema escolhido foi Cidadania e Desigualdade. Como o nosso grupo poderia criar o problema para estudar esse tema? Então você elaboraria um problema numa linguagem interrogativa que dê conta de se ligar com o tema escolhido. A própria escolha do problema vai se dar de uma forma bastante ligada a essa tendência, um nome que poderia surgir era Democracia, sem sombras de dúvidas é um assunto bem democrático, mas por um outro lado é bem mais do que isso. É uma escolha que pressupõe que você não tenha nenhuma experiência anterior acumulada neste tema, e é por isso que essa sensibilização no primeiro ano se torna especialmente importante, o aluno não passou por nenhum conteúdo específico de curso para ter autoridade de escolher aquele tema. Isso mudou, em 2007 os temas ainda continuam sendo dados, mas não são mais temas com nomes de Cidadania e Desigualdade. A partir desse ano, e é uma experiência nova e nós ainda não temos dados quantitativos ou qualitativos para avaliar, se deu certo ou não, mas este ano entraram os cenários. Então se expõe um cenário para esses alunos escolherem. Então nós temos cenários como o seguinte: João e Maria vivem no Jardim Queralux, na zona leste de São Paulo. A zona leste de São Paulo tem quatro milhões de habitantes. Enfim, você tem um cenário. João dá muita importância para a inclusão digital, a um passo que Maria ainda não reconhece a inclusão digital como uma das funcionalidades da sua vida. Então está definido o cenário. O aluno vai nesta etapa do cenário tentar desenvolver o problema do grupo a partir desse cenário.

Entrevistadora: E diante deste cenário o grupo tem a oportunidade de identificar o problema e a possível solução do problema?

Prof. Ricardo: É, o nome Resolução de Problemas pode sugerir isso, e é o nome que temos discutido muito entre nós pelo seguinte: a ideia de Resolução de Problemas não é necessariamente resolver o problema, porque isso pode criar até uma falsa expectativa com relação a nossa comunidade local. Vou dar um exemplo claro pra você. Eu tive um grupo que estudou dentro de Cidadania e Desigualdade, as ruas de lazer em Ermelino Matarazzo. Esse grupo verificou que as ruas de lazer, que abrem aos domingos a partir da própria comunidade, é um espaço de lazer super importante para a comunidade aos domingos, porém muitas dessas ruas não funcionam adequadamente por uma série de fatores que o grupo descobriu. Dentre eles, a própria presença desse parque enorme que está aqui na nossa frente (Parque Ecológico Tiête), que queira ou não em termos de equipamento de lazer concorre com a própria rua, ou a má gestão desse espaço.

Entrevistadora: Na minha vida eu já fui coordenadora de rua de lazer e eu entendo a dificuldade da administração desse evento.

Prof. Ricardo: Quando a USP veio aqui, a própria população poderia entender, e o nome Resolução de Problemas poderia sugerir, esse problema vai estar resolvido com os alunos da Universidade de São Paulo que chegaram, e aí é importante a gente entender que na verdade o problema está posto na mesa e ele é mediador de um conhecimento, mas a resolução de problemas não é no sentido de resolver e solucionar. Tanto é que nós fazemos de tudo para que essa mesma população estudada, que não é necessariamente da zona leste de São Paulo, tenha conhecimento do produto final desses alunos, porque esses alunos produzem um material final que é avaliado em dois momentos: no relatório parcial e no relatório final que acontece ao final do semestre. Esse relatório de final de semestre, ele é compartilhado com toda a comunidade acadêmica da nossa unidade e a comunidade externa também é convidada. Nesse momento o grupo apresenta oralmente o trabalho, muito semelhante às comunicações orais aos *papers* que vocês estão acostumados certamente nos congressos, e também ele é estimulado a fazer um pôster sobre o mesmo trabalho. Então ele já tem experiência no primeiro ano na disciplina RP de duas citações que muito provavelmente ele vai ter na sua vida acadêmica inteira o pôster e o *paper*. O pôster é a comunicação oral, ele não é obrigado a fazer o pôster, mas a USP banca o pôster e vocês sabem que ele não é barato, imaginem vários posters sendo subvencionados pela universidade então não tem custo no pôster e ele tem a experiência da comunicação oral. Esses membros, esses cinco professores do grupo se

reúnem num dado dia estipulado pela comissão de graduação, ela cobre o ciclo básico, para poder julgar esses trabalhos que foram oferecidos. E nesse sentido o tutor é fundamental, não tem o menor cabimento um aluno chegar no relatório parcial e mencionar que a nossa pesquisa foi de cunho quantitativo e nós usamos o desvio padrão, como é que um aluno com dois meses de atividade ele já sabe todas essas informações, então cabe a nós chegar até o tutor e perguntar até onde está sendo a sua influência com relação a esse grupo. Até que ponto você não está dando aula de metodologia para esse grupo? E essas correções feitas.

Entrevistadora: Qual treinamento vocês deram aos professores?

Prof. Ricardo: Os treinamentos passam por capacitação. Eu não gosto muito desse nome capacitação. Se você propõe a capacitação você tem um incapacitado, eu acho que não é o caso. Nós temos o curso de Formação Continuada, é o termo mais correto, a cada semestre com esses professores, ou seja, nós convidamos os professores que atuam como tutores desse programa para reciclagem do que vem acontecendo no PBL, esse é um ponto. Nós tivemos dois congressos internacionais de PBL aqui na EACH, de forma inédita no Estado de São Paulo, onde nós tivemos representantes de outras universidades que também atuam com esse método, a saber: a Universidade Federal do ABC, UNIFESP, FANEMA de Marília. E universidades internacionais também estavam presentes como: Stanford University, Aalborg University, enfim foram dois seminários internacionais onde os professores participaram de debates e apresentaram trabalhos e todos os congressos os obrigaram a isso. Uma outra forma de treinamento também é essa publicação da grade do ciclo básico e algumas publicações também vêm surgindo, e eu publiquei um trabalho sobre o PBL no Lazer e Turismo. O curso de Lazer e Turismo é uma oportunidade para nós discutirmos esse meu artigo com uma série de outros artigos que foram discutidos junto com o nosso grupo de Lazer e Turismo a importância do PBL e nós vemos que a atitude e semelhança acontece nos outros cursos. Os professores a partir das experiências vão fazendo artigos e vão relatando e esses trabalhos vão surgindo com grande efeito.

Entrevistadora: Como se pode fazer para acessar o seu artigo?

Prof. Ricardo: Eu me comprometo a enviar para você, eu também tive um estudo preliminar que foi publicado em um congresso da minha categoria em 2006, e eu tenho um artigo que está como capítulo de um livro que vai ser publicado ainda esse semestre por uma editora paulista, que traz informações bem atualizadas do nosso curso e da EACH de uma forma geral.

Entrevistadora: Como foi a receptividade dos professores a essa nova metodologia?

Prof. Ricardo: Eles receberam de uma forma paradoxal eu diria, porque de um lado nós tivemos professores que vieram para a EACH com o propósito de compartilhar uma unidade teoricamente nova para a própria Universidade de São Paulo. Se nós imaginarmos uma unidade da USP que não é departamentalizada como é o nosso caso, nós não temos departamentos, nós temos uma unidade com dez cursos de graduação. Queiramos ou não, são cursos diferentes, são professores com formação diferentes, mas que obrigatoriamente tem que dialogar dentro da unidade, porque você não tem o Departamento de Exatas onde o sistema de informação está escrito, o sistema de informação tem que compartilhar com o Lazer e Turismo, com a Obstetrícia e o mesmo comando que a comissão de Graduação, e a comissão de graduação que é um órgão superior migram os coordenadores de curso. Qual a proposta dos docentes virem para cá? Estes docentes já vêm com uma atitude mais aberta onde o PBL é muito provavelmente concebido com essa intenção de abertura de conhecer algo novo. Por outro lado, não sejamos ingênuos de achar que os docentes vêm falar mil maravilhas, porque a gente percebe claramente a resistência dos próprios docentes da EACH, e se nós fossemos pesquisar, e eu participei de um congresso internacional de PBL em Lima no Peru no ano de 2006, representando a nossa unidade, e lá eu percebi claramente que isso é um problema mundial. Lá na PUC do Peru, que sediou esse congresso, que é inclusive uma universidade fantástica para citar como exemplo, porque ela é referência mundial para trabalhos com PBL, e a universidade comentou que a resistência para o início do processo não foi somente do corpo docente, mas também de funcionários para trabalhar com essa metodologia, porque os funcionários também são envolvidos e foi muito grande, e eu diria que nós na EACH não resolvemos esse problema, eu tenho obrigação como acadêmico de falar para vocês que nós não conseguimos e isso está longe de resolver isso. E essa própria situação paradoxal eu acho que traz riqueza para o nosso dinamismo, isso é dinâmico, essa situação coloca para nós em chave todo o momento, a importância do PBL

Entrevistadora: Então, pode-se dizer que mesmo sendo quatro anos da metodologia sendo aplicada, ainda não foi digerida de uma forma total, ainda é uma forma de adaptação, a ideia ainda não foi comprada por completo. E a recepção por parte dos alunos?

Prof. Ricardo: Bom, importantíssimo isso também, porque os alunos do primeiro ano chegam aqui e é tudo novo para eles, então eles dizem que está ótimo e vamos nos adaptar a essa metodologia e tudo mais. No segundo semestre como eles já passaram por um semestre

de disciplinas específicas, com um professor protagonista da Universidade de São Paulo, que é Doutor e que passou por um concurso e que deu aula para eles, nós percebemos uma atitude nos alunos. Parte querendo essa experiência de novo do PBL porque eles passam novamente por ela, e parte dizendo por que nós não temos um professor ministrando aulas nessa disciplina? Mas é interessante notar e nós já temos pesquisas que dão conta disso. Primeiro, a disciplina RP é uma das mais bem avaliadas da unidade e isso coloca em xeque aqueles que vão contra essa ideia, e ela é a mais bem avaliada, inclusive com disciplinas específicas dos cursos. Isso é uma coisa importante. Em segundo, o aluno que está no segundo ou terceiro ano, ele reconhece depois a importância que ele teve na disciplina PBL e no próprio ciclo básico, porque ele é capaz de discutir coisas de ordem geral que suplantam as especificidades que ele tem hoje no curso.

Entrevistadora: Como vocês conseguem mensurar essa percepção do aluno? Ou seja, é feita através de pesquisas de opiniões?

Prof. Ricardo: É uma pesquisa quantitativa, nós quantificamos a opinião dos alunos por nível que vão de 1 a 5 e com perguntas que são geradas a cada semestre. Então nesse semestre já está sendo feito um questionário que vai ser passado para os alunos e a própria Fuvest tabula para nós esse questionário, isso vem exposto em forma de gráficos, para nós acompanharmos.

Entrevistadora: E esses dados recebidos estão disponíveis?

Prof. Ricardo: Nós não temos a divulgação desses dados para a comunidade interna, mas nada impede de se solicitar os dados para o comando disciplinar, que foi o primeiro contato com você. Também acho importante você mostrar que o RP, não compativelmente com outras disciplinas, mesmo porque não dá para comparar e não faz sentido, mas mostrar essa importância do RP, e entendo que a coordenadora titular do ciclo básico pode fornecer dados em termos de porcentagem ano a ano ou semestre a semestre, como essa disciplina evoluiu. Mas uma outra coisa que merece menção, é a atitude dos cursos em adaptarem as suas grades para incluir a disciplina PBL no curso em algum momento além do primeiro ano, isso aconteceu, por exemplo, em Lazer e Turismo. Nós temos uma disciplina hoje no sétimo semestre chamada Aprendizagem Baseada em Problemas aplica em Lazer e Turismo. Eu ministro essa disciplina no sétimo semestre. Hoje, eu estou com os últimos formandos e quando eu entrei em sala para falar com eles sobre isso, eu ouvi: “mas professor RP de novo? Mas nós não queremos e outros diziam vamos ver no que vai dar”. Só que esse momento do quarto ano, o que eu trabalho com eles é muito diferente, o que eu trato é problemas reais da

vida cotidiana do Lazer e Turismo. Discutimos isso o tempo todo e o método PBL acontece com o tema gerador do Lazer onde o Turismo é parte do Lazer, e eu tenho subtemas que ligam a temática geral. Eu tenho Políticas Públicas, Barreiras de Acesso, Família e Ciclo Vital entre outros, que estão interligados ao tema gerador Lazer, que eu os levo a discutir nesse semestre.

No sétimo semestre, assim como no primeiro e segundo semestre, eles precisam trabalhar dentro e fora da sala de aula. É de pressupor no caso do RP que os grupos não estejam juntos o tempo todo, em toda a semana. Mesmo porque eles se dividem em tarefas, parte do grupo fica aqui pesquisando enquanto o outro vai no Parque Ecológico, onde trabalhamos juntos nos últimos três anos, fazer pesquisa de campo, visitar o administrador. Então nem sempre o grupo está presente o tempo todo aqui.

Entrevistadora: Na sua opinião o PBL está evoluindo ao longo do tempo?

Prof. Ricardo: Eu vejo sim um crescimento do PBL em detrimento do que ele tem hoje. Eu vejo uma intenção dos cursos. Se nós observamos o curso de Gestão Ambiental, por exemplo, o PBL já é repassado em todos os anos. Para nós do Lazer e Turismo, ele está apenas no primeiro e no quarto ano, e há uma tendência nos outros cursos também de ter certas disciplinas no mesmo circuito, mas eu não acredito primeiro que o PBL por disciplina vai ser maior que o curso e segundo que a grade toda seja PBL como acontece na Macmaster.

Entrevistadora: Então, pode-se dizer que no exterior o PBL praticamente não existe?

Prof. Ricardo: Não é verdade. Como citado, exemplos de algumas universidades estrangeiras e até mesmo aqui na USP, o PBL acontecia em alguns momentos, algumas disciplinas davam conta dessa metodologia. Agora na Macmaster a gente vai perceber que nós temos a grade toda centrada nisso. Na Aalborg University, por exemplo, a gente vai perceber que não, algumas experiências são em PBL. Na PUC do Peru a gente também vai perceber que não, algumas disciplinas dão conta do PBL. A FANEMA, que é uma faculdade de Medicina de Marília, tem toda a sua grade curricular no PBL, ou seja, em todos os anos e em todos os momentos, é um desafio implementar isso na Contabilidade.

Entrevistadora: A percepção que tenho é que é mais fácil experimentar esse tipo de metodologia em campos do conhecimento que exigem uma pesquisa de campo, etc. Por exemplo, vamos fazer um paralelo. É mais fácil aplicar a metodologia em áreas da Medicina e

Saúde em geral do que na Contabilidade. São áreas que corroboram para isso mesmo porque existem infundáveis problemas e o próprio ambiente onde a população está inserida. Por exemplo, vamos estudar uma epidemia, vamos propor um remédio para isso, vamos pesquisar, mas por outro lado uma doença para empresa pode ser um problema financeiro, por exemplo, de caixa.

Prof. Ricardo: Eu concordo com você, sem dúvidas é um desafio. Talvez um desafio menor para a área de Ciências Médicas porque os problemas são claros. Por exemplo, você tem dor de garganta, qual é a sua melhor solução para a sua dor de garganta? Então eu levo o grupo à perspectiva dessa resolução de problemas. Mas a gente pode criar problemas de ordem geral, do cenário que envolve a Contabilidade.

Entrevistadora: Assim como falamos da doença financeira do Fluxo de Caixa. Hoje isso talvez seja um pouco mais claro pela própria natureza de cada campo da ciência, por isso entendemos sua aplicabilidade na FANEMA, em outras universidades internacionais, mas não na PUC em uma área de Administração e Contabilidade.

Prof. Ricardo: Ok, mas se a gente observa o exemplo internacional, a gente percebe que a Contabilidade é muito forte na área de PBL. No Congresso Internacional do PBL, que participei, eu presenciei experiências do PBL aplicado na Contabilidade. Entendo que, por outro lado, não é difícil ter problemas de Contabilidade na mesa que a Teoria da Contabilidade não possa explicar. Diferente de eu dar aula de Contabilidade para você a partir das Teorias da Contabilidade, eu levaria os alunos a pesquisarem essas teorias, sem conhecimento prévio delas, para explicar um determinado problema. Então se eu citar o Lazer e Turismo, se eu tenho formas de entender a gestão pública ligado ao Lazer e explicar a falta de colaboração do voluntariado em uma rua de lazer, e as teorias vão me mostrar muitas vezes que a gestão pública incute na população certos equipamentos de lazer sem consultar a população. Se ela queria ou não aquele equipamento de lazer. A teoria vai me fazer enxergar isso e o aluno vai perceber isso também a partir da experiência prática dos dados levantados por ele. Seria o caso de você na Contabilidade pensar em situações problemas onde as teorias de Contabilidade explicassem esses problemas.

Entrevistadora: É muito importante ter esses tipos de exemplos que nos façam entender como o PBL pode ser aplicado à Contabilidade. Nós pesquisamos muitos artigos que descrevem sobre a metodologia do PBL e todos que encontramos eram voltados para a área da

Saúde, Biológicas, alguns na área de Engenharia, mas não vimos nada que fale sobre Contabilidade.

Prof. Ricardo: Historicamente ocorreu mesmo nessas áreas. Por isso a facilidade de se encontrar artigos do PBL nessas áreas. Provavelmente a dificuldade de encontrar artigos em Contabilidade sobre o PBL reflete baixa produção acadêmica ou experiências pontuais em universidades não publicadas. Me recordo de ter ouvido em Lima uma experiência desse tipo com o PBL.

ANEXO B – Grade curricular do curso de Ciências Contábeis da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC

INFORMAÇÕES SOBRE O CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

O Curso de Ciências Contábeis da PUC-SP tem por objetivo formar profissionais com postura gerencial e de auditoria, para atuação no vasto campo de aplicação da Contabilidade, seja em empresas privadas como em entidades públicas.

Para tanto, o estudo da Contabilidade é abordado como um sistema de informações à disposição dos usuários da informação contábil, que permite a avaliação patrimonial e a mensuração dos resultados econômicos e financeiros alcançados, incentivando o corpo discente à prática da pesquisa científica no campo da ciência contábil.

O Curso de Ciências Contábeis baseia-se em cinco grandes áreas de concentração: Área Básica; Área Gerencial; Área de Métodos Quantitativos; Área da Legislação e Área Sócio-econômica.

A formação do profissional que vai atuar nesse mercado de trabalho é garantida por meio do desenvolvimento de conteúdos programáticos ecléticos que propiciam um perfil humanístico e técnico competente, atento aos reflexos da internacionalização dos negócios empresariais. Dessa maneira, o profissional formado pela PUC/SP tem atuação plena nas áreas: controladoria e gestão financeira, auditoria interna e externa, análise das demonstrações financeiras, avaliação econômico-financeira de empresas, consultoria e planejamento contábil-tributário, contabilidade de empresas comerciais, industriais e de serviços, contabilidade de órgãos governamentais, custos, contabilidade de tributos, perícia judicial e extrajudicial, escrituração e elaboração das demonstrações financeiras.

Os Conselhos Regionais são órgãos disciplinadores e fiscalizadores que visam garantir à sociedade a habilitação de profissional no seu exercício.

Consulte o site do Conselho Regional do curso de Ciências Contábeis: <http://www.crcsp.org.br>

CURRÍCULO DO CURSO

1º Período

Disciplinas	Cód. Disc.	Créditos	CH	Pré-Requisito
Contabilidade Básica	06876	06	102	Sem pré-requisito
História do Pensamento Contábil	06880	02	34	Sem pré-requisito
Introdução ao Pensamento Teológico I	00403	02	34	Sem pré-requisito
Intr.à Tec. da Informação Apl. a Contabilidade	06886	02	30	Sem pré-requisito
Matemática I	06881	04	60	Sem pré-requisito
Introdução à Administração	06885	04	60	Sem pré-requisito

2º Período

Disciplinas	Cód. Disc.	Créditos	CH	Pré-Requisito
Contabilidade Intermediária	06877	06	102	Contabilidade Básica
Introdução à Pesquisa Contábil	06887	02	34	Sem pré-requisito
Introdução ao Pensamento Teológico II	00404	04	68	Sem pré-requisito
Noções de Lógica	06890	02	34	Sem pré-requisito
Matemática II	06882	02	34	Matemática I
Sociologia Aplicada à Contabilidade	06889	02	34	Sem pré-requisito
Psicologia Aplicada à Contabilidade	06888	02	34	Sem pré-requisito

3º Período

Disciplinas	Cód. Disc.	Créditos	CH	Pré-Requisito
Métodos de Custeio	06891	04	68	Sem pré-requisito
Contabilidade Avançada	06878	04	68	Contabilidade Intermediária
Oficinas de Treinamento Contábil I	06892	02	34	Contabilidade Básica
Instituições de Direito	06894	04	68	Sem pré-requisito
Estatística	06884	04	68	Sem pré-requisito
Elementos de Economia	06896	04	68	Sem pré-requisito

4º Período

Disciplinas	Cód. Disc.	Créditos	CH	Pré-Requisito
Análise dos Demonstrativos Contábeis	06898	04	68	Contabilidade Avançada
Oficinas de Treinamento Contábil II	06893	02	34	Contabilidade Intermediária
Sistemas de Custeio	06899	04	68	Métodos de Custeio
Economia Brasileira	06766	02	34	Sem pré-requisito
Marketing	06900	04	68	Sem pré-requisito
Português Instrumental	08001	02	34	Sem pré-requisito
Ética Profissional e Cidadania	06895	02	34	Sem pré-requisito
Matemática Financeira	06883	02	34	Matemática I

5º Período

Disciplinas	Cód. Disc.	Créditos	CH	Pré-Requisito
Contabilidade Gerencial	06879	04	68	Análise dos Dem. Contábeis
Controle e Gestão de Custos	08002	04	68	Sistemas de Custeio
Sistemas Contábeis	08003	02	34	Sem pré-requisito
Planejamento Contábil Financeiro	08004	04	68	Sem pré-requisito
Orientação de Estágio I	08006	02	34	Contabilidade Intermediária
Legislação Comercial e Societária	08005	04	68	Instituições de Direito

6º Período

Disciplinas	Cód. Disc.	Créditos	CH	Pré-Requisito
Controladoria Governamental	08008	04	68	Contabilidade Básica
Normas Contábeis e de Auditoria	08009	04	68	Análise dos Dem. Contábeis
Técnicas de Medição de Desempenho	08010	04	68	Sistemas de Custeio
Seminários de Contabilidade I	08011	02	34	Sem pré-requisito
Inst. Financeiras: Crédito e Financiamentos	08013	04	68	Sem pré-requisito
Orientação de Estágio II	08007	02	34	Orientação de Estágio I
Noções de Filosofia	08014	02	34	Sem pré-requisito

7º Período

Disciplinas	Cód. Disc.	Créditos	CH	Pré-Requisito
Controladoria Organizacional	08015	04	68	Sistemas de Custeio
Auditoria	08016	04	68	Normas Cont. e de Auditoria
Instr. Contábeis de Governança Corporativa	08017	02	34	Contabilidade Avançada
Orientação de Monografia I	08020	02	34	Introdução à Pesquisa Contábil
Noções da Atividade Atuarial	08018	02	34	Sem pré-requisito
Direito Tributário	08019	04	68	Leg. Comercial e Societária
Economia Internacional e Comércio Exterior	06897	02	34	Sem pré-requisito
Seminários de Contabilidade II	08012	02	34	Seminários de Contabilidade I

8º Período

Disciplinas	Cód. Disc.	Créditos	CH	Pré-Requisito
Teoria Contábil	08022	04	68	Auditoria
Perícia Contábil e Arbitragem	08023	04	68	Contabilidade Avançada
Planejamento Contábil Tributário	08024	04	68	Direito Tributário
Contabilidade Internacional	08025	04	68	Contabilidade Avançada
Orientação de Monografia II	08021	02	34	Orientação de Monografia I
Relações de Trabalho	08026	04	68	Instituições de Direito

ANEXO C - Encaminhamento de e-mail para o ilustríssimo Professor Dr. Howard S. Barrows um dos disseminadores da metodologia *Problem-Based Learning* (PBL) na escola de Medicina da Universidade McMaster no Canadá.

Forwarded conversation

Subject: **Problem Based Learning**

From: **Evaneide Barbosa de Oliveira** <evaneide.oliveira@globo.com>

Date: 2008/11/20

To: hbarrows@mountaincable.net

Dear Barrow,

First, nice to meet you!!!!!!

I'm from Brazil and I study in Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) , I'm finishing my master degree and my dissertation is about Problem Based learnig in account. I'm trying to find some material that contains information about this subject and in google I found some articles that were wrote by you.

It would be a great pleasure if I get some opinions that you have in this issue or materials avaiable that you could send to me.

Best Regards ans Thank you so much.

Eva Oliveira

evaneide.oliveira@globo.com

evaneideoliveira@thisisnoble.com

From: **howard barrows** <hbarrows@mountaincable.net>

Date: 2008/11/20

To: Evaneide Barbosa de Oliveira <evaneide.oliveira@globo.com>

Dear Eva Oliveira,

There is a small book "Principles and Practice if aPBL" written by my co-author Lynda Wee and me published 9 months ago that covers all the information you might want about PBL. It can be gotten through Amazon.com

Howard Barrows

From: **Evaneide Barbosa de Oliveira** <evaneide.oliveira@globo.com>

Date: 2008/11/20

To: howard barrows <hbarrows@mountaincable.net>

THANK YOU SO MUCH Barrows!!!!!!!!!!!!!!!

I'm really surprised with the fast answer!! I'm gonna check in the amazon.com.

Best regards

Eva

2008/11/20, howard barrows <hbarrows@mountaincable.net>:

From: **howard barrows** <hbarrows@mountaincable.net>

Date: 2008/11/22

To: Evaneide Barbosa de Oliveira <evaneide.oliveira@globo.com>

Eva,

Were you able to get my book on Amazon.com?

Howard

From: **Evaneide Barbosa de Oliveira** <evaneide.oliveira@globo.com>

Date: 2008/11/23

To: howard barrows <hbarrows@mountaincable.net>

Hi Haword!

I bought the book in the same day, I'm just waiting the book at home.

Best regards

Eva

2008/11/22, howard barrows <hbarrows@mountaincable.net>:

From: **Evaneide Barbosa de Oliveira** <evaneide.oliveira@globo.com>

Date: 2008/11/24

To: howard barrows <hbarrows@mountaincable.net>

Dear Howard

Could you please inform where I can find the history about PBL???

Eva

2008/11/23, Evaneide Barbosa de Oliveira <evaneide.oliveira@globo.com>:

 From: **howard barrows** <hbarrows@mountaincable.net>
 Date: 2008/11/24
 To: Evaneide Barbosa de Oliveira <evaneide.oliveira@globo.com>

Eva,

When you get the book you will find pages 1-4 describe the evolution and history of PBL as a teaching method. If after reading that you have further questions, please write.

Howard

 From: **Evaneide Barbosa de Oliveira** <evaneide.oliveira@globo.com>
 Date: 2008/11/25
 To: howard barrows <hbarrows@mountaincable.net>

Ok Howard,

Best regards

Eva

2008/11/24, howard barrows <hbarrows@mountaincable.net>:

 From: **Evaneide Barbosa de Oliveira** <evaneide.oliveira@globo.com>
 Date: 2008/12/2
 To: howard barrows <hbarrows@mountaincable.net>

Dear Howard

I received the book today at home, in my weekend I'll read the book and of course will be a great resource for my dissertation.

Let me ask one thing for you.

How Can I get the " journals" that you mentioned in the book.???? By the way, feel free to indicate others books about PBL that I can buy.

Best regards

Eva

2008/11/25 Evaneide Barbosa de Oliveira <evaneide.oliveira@globo.com>

From: **howard barrows** <hbarrows@mountaincable.net>

Date: 2008/12/3

To: Evaneide Barbosa de Oliveira <evaneide.oliveira@globo.com>

Eva,

The best place to find journals is in your university's library or the library of a near-by medical school. I have indicated other books that might be of interest in the references of the book.

Howard

ANEXO D - Encaminhamento de e-mail para a ilustríssima Professora Dra. Karla M. Johnstone, uma das pesquisadoras da metodologia *Problem-Based Learning* (PBL) em Contabilidade na University of Wisconsin – Madison, School of Business Associate Professor Department of Accounting & Information Systems

From: Evaneide Barbosa de Oliveira <evaneide.oliveira@globo.com>
 Date: Sunday, February 7, 2010 4:37 pm
 Subject: Problem Based Learning
 To: kjohnstone@bus.wisc.edu

> Dear Karla M. Johnstone
 >
 > First I'd like to introduce myself for you.
 >
 > I'm Eva from Brazil and I'm studying at Pontifícia Universidade
 > Católica de São Paulo - PUC - Brazil and in my master degree I am
 > trying to find a little bit information about PBL and how we can
 > introduce in accounting course in our institution.
 >
 > in the internet I found the Journal of Accounting Education -
 > PROBLEM-BASED LEARNING:INTRODUCTION, ANALYSIS, AND ACCOUNTING
 > CURRICULA IMPLICATIONS written by you and Stanley F. Biggs available on
 > line 5 January 1999. I tried to buy the article but I didn't have
 > success.
 >
 > I'd like to know if you can send to me a copy of this subject, It's
 > really important to me.
 >
 > Sorry for any inconvenience.
 >
 > Best Regards
 >
 > Eva Oliveira
 >
 > evaneide.oliveira@globo.com
 > evaneideoliveira@thisisnoble.com
 > + 55 11 3566 8662 begin_of_the_skype_highlighting
 end_of_the_skype_highlighting

Dear Karla

Thank you so much for the file !!!

I tried to purchase the article again yesterday let's see if I have success.

So, I'm really happy for your help. Let me know if you have others

articles that can help me in my dissertation.

Best Regards and Have a nice week !!

Eva

2010/2/8 Karla Johnstone <kjohnstone@bus.wisc.edu>:

- Mostrar texto das mensagens anteriores -

> Eva,

>

> Thank you for your interest in our work. I've attached a copy of the paper for you. In my experience, the best time to use PBL methods is at the Master's level.

>

> Karla

>

> Karla Johnstone

> Associate Professor

> Department of Accounting & Information Systems

> School of Business

> 975 University Avenue

> University of Wisconsin - Madison

> Madison, WI 53706

> (608) 262-3544 begin_of_the_skype_highlighting (608) 262-3544
end_of_the_skype_highlighting

ANEXO E – Ementa do Curso de Graduação em Ciências Contábeis da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP

Primeiro Período

1.1.1.1 CBA – Contabilidade Básica

Estática Patrimonial. O Balanço. A Contabilidade como Sistema de Controles e Informações. O Método das Partidas Dobradas. Plano de Contas. Receitas e Despesas. Apuração do Resultado e sua Demonstração. Noções do Regime de Competência. Avaliação de Estoques nas Empresas Comerciais. Operações com Mercadorias e Impostos. Operações Financeiras Ativas e Passivas. Folha de Pagamento e Encargos Sociais. Depreciação, Amortização, Exaustão e Provisões Retificadoras. Classificação de Contas: no Balanço e na Demonstração do Resultado; Demonstração de Lucros ou Prejuízos Acumulados e das Mutações do Patrimônio Líquido.

1.1.1.2 HPC – História do Pensamento Contábil

Origens Remotas; As Civilizações Orientais; As Civilizações Mediterrâneas; A Renascença, a Expansão Marítima e o Surgimento da Contabilidade Formal; As Ordenações Manuelinas e Filipinas; A Revolução Industrial e a Contabilidade de Custos; A Expansão Comercial Britânica e o Surgimento da Auditoria; O Código Comercial Brasileiro; A Escola de Comércio Álvares Penteado, o Instituto Paulista de Contabilidade e os Pioneiros do Pensamento Contábil Brasileiro; A Regulamentação Profissional; Os Congressos Brasileiros de Contabilidade; As Escolas do Pensamento Contábil; A USP e a Consolidação da Escola Americana; Investimentos Estrangeiros e a Expansão da Auditoria; O Conselho Federal de Contabilidade, o IBRACON e a CVM e o Processo Normativo. História e Reflexões sobre o Curso de Ciências Contábeis da PUC. A contabilidade em relação à época. Como o contador deve atualizar-se em relação ao avanço tecnológico e qual o espaço que deve ocupar atualmente.

1.1.1.3 IPT1 – Introdução ao Pensamento Teológico I

O Tratado da Revelação através da Busca do Homem pelo Transcendente enquanto este Informa e Forma o Sentido Radical da Existência. A Partir da Revelação, o Homem é Colocado diante da Opção Fundamental de seu Processo de Humanização. O Instrumento Maior é a Teologia Bíblica.

1.1.1.4 ITI – Introdução à Tecnologia da Informação

Tipos de computadores (Palmtop, Notebook, Microcomputadores Mainframes etc.). Tipos de software (Básico e Aplicativo). Redes de computadores e seus componentes Internet, Intranet e Extranet. Evolução do uso da tecnologia da informação na empresa. Laboratório de informática com a utilização de planilhas eletrônicas, editores de texto e banco de dados.

A TI como elemento de apoio à eficácia gerencial e à eficiência operacional; TI para apoio à gestão e para controle interno; Plano Diretor de Tecnologia da Informação – definição, importância e elaboração; TI aplicada aos processos de negócios da organização; Sistemas integrados ERP e sistemas tailor made; redes de computadores, Intranet, Internet e Extranet.

1.1.1.5 MAT1 - Matemática I

Números Índices. Porcentagem. Distribuição Proporcional. Razão e Proporção. Conjuntos Numéricos. Funções Reais de Variável Real. Sistemas Lineares. Limites. Derivadas. Aplicações das Derivadas: Máximos e Mínimos.

1.1.1.6 IAD - Introdução à Administração

Princípios Fundamentais da Administração. Teorias Administrativas e a Realidade Brasileira. Visão Global dos Assuntos Administrativos: a Sociedade, a Organização, os Grupos e o Indivíduo. As Organizações. Estrutura Organizacional. Áreas Funcionais. Direção e Controle. Políticas Administrativas.

1.1.2 Segundo Período

1.1.2.1 CIN – Contabilidade Intermediária

Revisão Sumária dos Procedimentos Contábeis Básicos. Aspectos Complementares da Depreciação: Acréscimos, Baixas e Outros Detalhes. Avaliação de Investimentos Societários. Reavaliação. Perdas e Desvalorização. Ágio e Deságio. Debêntures. Demonstração das Origens e Aplicações de Recursos. Fluxo de Caixa. Operações da Matriz e Filial.

1.1.2.2 IPC – Introdução à Pesquisa Contábil

Conhecimento Científico e Outros Tipos de Conhecimento; Ciência: Classificação e Características; Métodos Científicos; Hipóteses: Elementos Constitutivos e Verificação; Tipos de Pesquisa; Fluxograma da Pesquisa. Métodos de Produção do Conhecimento. Estrutura do Trabalho Científico. Introdução às Linhas de Pesquisa em Contabilidade do Departamento de Ciências Contábeis.

1.1.2.3 IPT2 – Introdução ao Pensamento Teológico II

A Presença da Igreja em Momentos Significativos da História: Sua Influência sobre Movimentos e Organizações Sócio Políticas. A Teologia da Libertação e o Papel da Igreja na América Latina. A Influência do Trabalho das Comunidades de Base no Brasil.

1.1.2.4 NLO – Noções de Lógica

Transmitir aos alunos o conjunto de informações e conhecimentos necessários a induzi-los ao conhecimento verdadeiro da Contabilidade. Procurar transmitir a coerência de raciocínio, e a maneira do Contador raciocinar o particular, assim como o conjunto.

1.1.2.5 MAT2 – Matemática II

Sistema Cartesiano; Coordenadas e Abscissas. Cálculo Integral. Métodos de Integração. Integração Definida. Integrais Impróprias. Funções de Várias Variáveis. Cálculo Matricial.

1.1.2.6 PAC – Psicologia Aplicada à Contabilidade

A Multideterminação do Humano. A Psicologia ou as Psicologias: Visão Geral sobre a Ciência e Suas Áreas de Conhecimento. A Psicologia Social: Um Estudo do Homem em Movimento. Linguagem, Pensamento e Representações Sociais. Consciência e Alienação. Identidade. O Processo Grupal. Relações de Trabalho. As Instituições.

1.1.2.7 SAC – Sociologia Aplicada à Contabilidade

Elementos para Reflexão sobre a Realidade através das três Correntes Básicas do Pensamento Sociológico (E. Durkheim, M.Weber e K.Marx) enfatizando as questões: Trabalho, Organização e Tecnologia. Elementos para a Compreensão e Reflexão Crítica da Sociedade Contemporânea.

1.1.3 Terceiro Período

1.1.3.1 IDI – Instituições de Direito

Noções Fundamentais. Direito Objetivo e Subjetivo. Ramos do Direito. Fontes. Estado. Povo e Nação. Nacionalidade e Cidadania. Pessoa Natural e Jurídica. Atos e Fatos Jurídicos. Direito das Obrigações Direito: de Família; das Sucessões; das Coisas.

1.1.3.2 MCU – Métodos de Custeio

Noções Introdutórias. Custeio Integral ou Absorção. A forma da tomada de decisões e, cada uma dos métodos de custeio. Classificação dos Custos, Plano de Contas e Ciclo Contábil. Controle e Custeio: dos Materiais, da Mão de Obra e dos Custos Indiretos de Fabricação. Taxas predeterminadas e análise das variações de: Volume ou Atividade, Orçamento ou Custo e Global.

1.1.3.3 CAV – Contabilidade Avançada

Revisão Breve sobre: Ágio e Deságio e Operações com Matriz e Filial. Consolidação das Demonstrações Contábeis. Eliminação: dos Direitos e Obrigações Intersocietários; das Receitas e Despesas Intersocietárias; Segregação das Participações dos Investidores Não

Controladores. Operações Societárias Especiais: Incorporação; Fusão; Cisão; Dissolução, Liquidação de Sociedades e seus Reflexos Contábeis.

1.1.3.4 EEC – Elementos de Economia

O Sistema Econômico. A Circulação no Sistema Econômico. Relações com o Exterior. O Papel do Estado. O Sistema Monetário Financeiro. Unidade de Produção. Teorias do Valor. Principais Escolas do Pensamento Econômico. Teoria do Preço. Procura, Oferta e Preço de Mercado. Teoria da Produção. Custos de Produção. Mercados. Concorrência Pura e Perfeita. Monopólio. Concorrência Monopolista. Oligopólio. Mercados de Fatores de Produção. Equilíbrio Geral e Economia do bem-estar.

1.1.3.5 MFI – Matemática Financeira

Noções de Capitais, Taxas e Tempo. Descontos Simples: Comercial e Racional. Juros Compostos. Funções Financeiras. Juros Compostos: Taxas Proporcionais, Equivalentes e Contínuas - Aplicação para Capital Único. Rendas: Taxas Equivalentes - Aplicação no Estudo do Valor Atual. Rendas Certas e Variáveis: Aplicação no Estudo de Montante. Empréstimos: Taxas Equivalentes - Planos de Amortizações: Prestação Constante e Prestação Variáveis.

1.1.3.6 OTC1 – Oficinas de Treinamento Contábil I

Complementação da prática contábil abrangendo os conhecimentos desenvolvidos e adquiridos nas disciplinas de contabilidade estudados até esta altura do curso; buscará apresentar e consolidar a posição técnica e científica do Departamento de Contabilidade, ante as novas tendências da profissão e de acordo com a visão crítica da PUCSP.

1.1.4 Quarto Período

1.1.4.1 SCU – Sistemas de Custeio

Sistemas de Acumulação de Custos: Apuração de Custos Ordem de Produção e Processo de Produção Contínua. Controle e Custeio das Despesas de Exercício. Formação de Preços de Venda com Base no Custo Industrial: Custeio Direto e Custeio por Absorção

1.1.4.2 ADC – Análise das Demonstrações Contábeis

Estrutura das Demonstrações Contábeis. Processo de Análise. Análise: das Estruturas Patrimonial e Operacional; Financeira; Econômica. Retorno sobre o Investimento. Índices Técnicos do Mercado de Capitais. Análise de Investimentos em Ações. Decisões de Crédito. Limitações das Demonstrações Contábeis. Perspectivas Econômicas. Relatórios de Análise.

1.1.4.3 EBR – Economia Brasileira

O Café e o Desenvolvimento Brasileiro. A Substituição das Importações. A Inflação e o Desenvolvimento. Análise Setorial. Noções de Espaço e Região. Análise de Complexos

Industriais. Teoria da Polarização. A Tecnologia e o Desenvolvimento. Visão e Perspectivas da Econômica Atual

1.1.4.4 MAR – Marketing

Introdução ao Marketing. Mercado. O Comportamento do Consumidor. Composto Mercadológico. Técnicas, Políticas e Estratégias Mercadológicas. Planejamento e Política de Produtos. Ações Mercadológicas. Áreas de Decisão Mercadológica.

1.1.4.5 PIN – Português Instrumental

Desenvolver habilidades de raciocínio e de produção de textos - leitura e redação, atendendo as especificidades do Curso. Relatórios Técnicos e Científicos.

1.1.4.6 EST – Estatística

Introdução à Estatística. Estatística Descritiva. Teoria das Probabilidades. Distribuição de Probabilidades de Variáveis Aleatórias Contínuas. Conceitos e Cálculos de Parâmetros. Distribuição Normal e Exponencial. Medidas de Tendência Central e Dispersão. Amostragem. Estimção. Testes e Hipóteses. Números Índices. Tipos de Índices. Principais Índices Econômicos. Projeções: Inflação, Deflação. Variações Estacionais.

1.1.4.7 EPC – Ética Profissional e Cidadania

Introdução: como saber organizado. A Contabilidade e seu Código de Ética; Considerações sobre as finalidades da Ética e as finalidades das profissões no mundo moderno. Concepção da Política na sua Forma Institucional. O Significado do Estado. Formas e Sistemas de Governo e Partidos Políticos na Organização da Sociedade. História da Conquista da Cidadania. A construção da Cidadania através da Análise dos Direitos Cívicos, Políticos e Sociais e da Participação dos Indivíduos na Sociedade. O Processo de Inclusão social.

1.1.4.8 OTC2 – Oficinas de Treinamento Contábil II

Organização de grupos de trabalho para estudos de contabilidade de atividades especiais.

Contabilidade Bancária

Contabilidade Agrícola

Contabilidade de Organizações não Governamental

Entidades de Previdência

1.1.5 Quinto Período

1.1.5.1 CGE – Contabilidade Gerencial

Os Índices como Medida de Inflação. Demonstrações Contábeis a Preços Históricos e a Preços Históricos Corrigidos. Demonstrações Contábeis a Preços de Reposição e a Preços Diferenciais ou Custos Correntes Corrigidos. Os Efeitos da Correção Monetária Legal e

Integral. Análise Financeira das Demonstrações Contábeis na Correção Integral. Conversão de Demonstrações Contábeis para Moeda Estrangeira.

1.1.5.2 CGC – Controle e Gestão de Custos

Custeio Direto. Custeio por Atividades - ABC. Tomada de decisões considerando os fatores escassos ou limitativos. Custeio dos Produtos Conjuntos: Co-produtos e Sub produtos. Análise do Ponto Crítico. Análise do Custo-Volume-Lucro. Custo Padrão Direto e Integral. Planejamento Estratégico e Teoria da Decisão

1.1.5.3 SCO – Sistemas Contábeis

Conceitos Básicos de Sistemas. Introdução a Análise e Projeto de Sistemas Contábeis. Sistemas de Informações Contábeis e os: Fluxos Operacionais, Administrativos e Financeiros. Sistemas de Informações Gerenciais Tecnologia da Informação aplicada aos Sistemas Contábeis. Sistemas disponíveis no mercado. Auditoria de Sistemas.

1.1.5.4 PCF – Planejamento Contábil - Financeiro

Planejamento e Controle Financeiro. Operações Financeiras Ativas e Passivas. Fluxo de Caixa e de Fundos. Dimensionamento do Capital de Giro e Permanente. Políticas de Créditos, Financiamento e Dividendos. A Decisão Financeira: a Incerteza e o Risco. Alavancagem. Fontes de Financiamento. Planejamento e Controle Orçamentário. Orçamento de: Vendas; Produção e Estoques; Investimentos; de Caixa. Projeção de Resultados e do Balanço Patrimonial. Relatórios de Controle e Execução Orçamentária. Variações Orçamentárias.

1.1.5.5 LCS – Legislação Comercial e Societária

Empresa. Empresário. Classificação das Empresas de acordo com o novo Código Civil Constituição, Dissolução, Transformação, Liquidação. Incorporação, Fusão e Cisão de Sociedades. Recuperação de Empresas e Falência. Títulos de Crédito. Contratos e Livros Mercantis.

1.1.5.6 OET1 – Orientação de Estágio I

A Orientação de estágio deve propiciar um espaço de reflexão sobre a prática profissionalizante do estudante de Ciências Contábeis por meio de estudos e diagnósticos voltados aos processos de controle, gestão e avaliação patrimonial e mensuração dos resultados econômicos das organizações públicas e privadas.

Independente do tipo, tamanho ou estrutura da organização objeto do estágio, a observação dos processos acima referidos deverá levar a produção do Relatório de Estágio.

1.1.6 Sexto Período

1.1.6.1 CGO – Controladoria Governamental

Orçamento e seus Princípios. Orçamento Programa e Plurianual de Investimentos. Créditos Adicionais. Estágios da Receita e da Despesa. Licitações. Obtenção e Aplicação de Recursos Financeiros. Dívida Pública. O Patrimônio. A Escrituração: Sistemas e Plano de Contas. Regimes Contábeis. Escrituração do Orçamento, do Patrimônio e das Operações Econômicas e Administrativas. Avaliação dos Componentes Patrimoniais. Demonstrações Contábeis. Prestação e Julgamento das Contas Governamentais.

1.1.6.2 NCA – Normas Contábeis e de Auditoria

Auditoria Contábil e Operacional. Normas de Contabilidade Nacionais e Estrangeiras. Normas de Auditoria Nacionais e Estrangeiras. Técnicas de Trabalho: Objetivos; Planejamento; Papéis de Trabalho; Procedimentos. Avaliação dos Controles Internos. Amostragem Aplicada à Auditoria. O Parecer de Auditoria.

1.1.6.3 TMD – Técnicas de Medição de Desempenho

Casos sobre: Modernas Técnicas de Análise Contábil; Rateio do CIF com Reciprocidade. Casos envolvendo decisões sobre: Comprar ou Fabricar em Ambientes Complexos; Casos sobre Otimização do Lucro e Minimização dos Custos, pelo Método Simplex. Casos Abordando a Otimização da Capacidade Limitada de Produção e Otimização da Aplicação de Recursos Financeiros. Maximização de Lucros e Minimização de Custos.

1.1.6.4 IFC – Instituições Financeiras e Crédito/Financeira

Estrutura e Evolução do Mercado Financeiro Nacional. Estrutura e Evolução do Mercado de Capitais. Instituições Financeiras de Fomento. O Sistema Financeiro da Habitação. Bolsa de Mercadorias e de Mercados Futuros. Fundo de Pensão e de Previdência Privada. Principais Títulos e Valores Mobiliários.

1.1.6.5 FIL – Filosofia

Desenvolver habilidades de raciocínio.

1.1.6.6 OET2 – Orientação de Estágio II

A Orientação de estágio deve propiciar um espaço de reflexão sobre a prática profissionalizante do estudante de Ciências Contábeis por meio de estudos e diagnósticos voltados aos processos de controle, gestão e avaliação patrimonial e mensuração dos resultados econômicos das organizações públicas e privadas. Independente do tipo, tamanho ou estrutura da organização objeto do estágio, a observação dos processos acima referidos deverá levar a produção do Relatório de Estágio.

1.1.7 Sétimo Período

1.1.7.1 COR – Controladoria Organizacional

O Controle como Instrumento de Gestão. Elementos da Controladoria. Tratamento dos fundos de recursos; a tomada de decisões; A meta do controller e o papel da controladoria na empresa. Alavancagem financeira e operacional e Risco. Instrumentos para Tomada de Decisão de Investimento. O custo do dinheiro. Critérios quantitativos para a tomada de decisões sobre investimentos. Lucratividade interna, Preços de Transferência: Informações disponíveis, avaliação de desempenho e orçamentos variáveis e transferências com base no mercado, transferências com base no custo e com base em outros métodos.

1.1.7.2 AUD – Auditoria

As Demonstrações Contábeis a serem Auditadas. Auditoria: do Balanço Patrimonial; do Resultado do Exercício; das Demais Demonstrações Contábeis. As Notas Explicativas. Eventos Subseqüentes. Auditoria de Demonstrações Contábeis Consolidadas. Aspectos Fiscais e Contingenciais. Encerramento da Auditoria: o Relatório de Auditoria e o Parecer dos Auditores.

1.1.7.3 ICG – Instrumentos Contábeis de Governança Corporativa

Identificação dos personagens responsáveis e suas responsabilidades na prestação de contas (Demonstrações Contábeis). O papel do Conselho Administração, Conselho Fiscal, Contadores, Auditores, Comitê de Auditoria, Governança Bovespa.

1.1.7.4 NAA – Noções de Atividades Atuariais

Princípios fundamentais da Ciência Atuarial. A concepção de empresa de seguros ou de pensões como farte do mercado financeiro, Riscos financeiros e econômicos. Atuaria como uma área de conhecimento multidisciplinar, considerando os conceitos em economia, administração, contabilidade, matemática, finanças e estatística. Ramo Vida – os modelos relacionados à aposentadoria, pensões, seguro de vida e saúde. Ramo Não-Vida – os modelos relacionados a seguros: de automóveis responsabilidade civil, etc. Previdência social e privada; Resseguro; e Instituições financeiras.

1.1.7.5 DTR – Direito Tributário

Fontes do Direito Tributário. O Sistema Tributário Nacional. Tributos Federais, Estaduais e Municipais. Contribuições Especiais e Parafiscais. Conceito e Elementos da Obrigação Tributária Crédito Tributário. Suspensão, exclusão e extinção de credito tributário. Incentivos Fiscais. Autuações Fiscais e Mecanismos de Defesa do Contribuinte: Administrativos e Judiciais..

1.1.7.6 EIC – Economia Internacional e Comércio Exterior

Teoria do Comércio Internacional. O Setor Externo da Economia Nacional. Políticas Comerciais. O Mercado Comum Europeu. O Mercado Latino-Americano. Investimentos Internacionais. Organismos Internacionais.

1.1.7.7 PCO – Pesquisa Contábil

Controladoria e Gestão Econômica:

O controle e a gestão interna das organizações; a rentabilidade e a continuidade dos negócios; Os negócios por intermédio de meios eletrônicos; Balanço Social.

Controle Externo e Gestão Profissional:

O controle patrimonial externo; níveis de informação contábil e os usuários internos e externos; auditoria, perícia e arbitragem; fraudes patrimoniais e fiscais.

Controle Social e Prestação de Contas:

Cidadania; controladoria governamental; financiamento e controle das atividades das ONGs.

Impactos Ambientais e Controle de Risco:

Contingências e impactos ambientais; medição e controle dos riscos patrimoniais, sociais e das empresas; políticas tributárias e incentivos fiscais; contabilidade ambiental.

1.1.8 Oitavo Período

1.1.8.1 TCO – Teoria Contábil

Introdução à Teoria Contábil. Normas de Contabilidade Brasileiras e Internacionais. Princípios Fundamentais de Contabilidade. A Contabilidade e a Legislação Societária. O Ativo e sua Avaliação. O Passivo e sua Mensuração. Receitas, Despesas e Lucro: Sua Mensuração. O Patrimônio Líquido: Sua Avaliação.

1.1.8.2 CIN – Contabilidade Internacional

Proporcionar aos estudantes uma visão dos assuntos mais relevantes em Contabilidade Internacional. A profissão contábil nos diferentes países. A internacionalização dos negócios, a globalização da economia e a integralização dos mercados. As necessidades das informações decorrentes dessa nova realidade. A relevância da Contabilidade Internacional no atual estágio de desenvolvimento da economia brasileira. Princípios e procedimentos contábeis internacionais. Principais instituições normatizadoras internacionais.

1.1.8.3 RTR – Relações do Trabalho

Introdução ao Direito do Trabalho. Contrato Individual. Contrato Coletivo. Organização Sindical. Processo Judiciário do Trabalho. Acidente de Trabalho. Seguridade Social. Aspectos práticos da Legislação Trabalhista. Aspectos Práticos da Legislação da Seguridade Social.

1.1.8.4 PCA – Perícia Contábil e Arbitragem

Introdução ao Estudo da Prova Contábil. Perícia Contábil: Conceito; Tipos e Finalidades. O Perito Contábil. Evolução da Prova Contábil no Código de Processo Civil. Técnicas do Trabalho Pericial. Quesitos. Relatórios Periciais: o Laudo e o Parecer. Remuneração do Trabalho Pericial. Normas Técnicas e Funcionais de Perícia Contábil. Perícia Contábil Aplicada.

1.1.8.5 PCT – Planejamento Contábil Tributário

Conceitos e Objetivos. Introdução ao Estudo do Imposto Sobre a Renda e Proventos de Qualquer Natureza. Lucro: Real, Presumido, Arbitrado e Estimado. Exame e Aplicação das Disposições Legais Relativas ao Imposto Sobre a Renda que Envolve o Patrimônio da Empresa. A Escrituração Contábil e Fiscal dos Impostos. Evasão Fiscal. Distribuição disfarçada de Lucro. Impostos incidentes sobre a produção e circulação de bens e serviços.

7.3.8.6 MON – Monografia

Desenvolvimento e concretização do projeto de pesquisa mediante a elaboração e apresentação de trabalho escrito, sob a orientação de professor indicado pelo Departamento de Ciências Contábeis, observando o autor todas as regras e normas que regem o trabalho científico.

O trabalho será apresentado e avaliado por uma banca composta de três professores indicados pelo Departamento de Ciências Contábeis.

Os trabalhos aprovados passarão a fazer parte integrante do acervo da Universidade.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)